



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Tvořivost předškolních dětí v pohybovém vyjádření

Vypracovala: Sabina Novotná, DiS.

Vedoucí práce: PaedDr. Alena Váchová

České Budějovice 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vykonala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 2. ledna 2017

Sabina Novotná

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala PaedDr. Aleně Váchové za odborné vedení, ochotu a cenné rady, které mi poskytovala. Velké díky také patří paní učitelce Petře Waldaufové a dětem ze třídy Krtečci z Mateřské školy Nerudova v Českých Budějovicích, za jejich skvělou spolupráci a nadšení z pohybu, bez nich by jen těžko mohla vzniknout tato bakalářská práce. Dále děkuji kamarádce a bývalé spolužačce Lucii Šůsové za její lidský a především kamarádský přístup a čas, který mi věnovala, byla tu pro mě vždy, když jsem potřebovala pomoci. Děkuji mému příteli a synovi za trpělivost a podporu, kterou mi každý den projevují.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá tvořivostí předškolních dětí v pohybovém vyjádření. V teoretické části je charakterizována tvořivost jako taková. Dále jsou uváděna metodická doporučení pro rozvíjení tvořivosti dětí. Další část je zaměřena na dítě a jeho tělo, správné držení těla, motorický vývoj dětí, pohybovou tvořivost a improvizaci. Praktická část obsahuje program pohybově tvořivých činností, který je realizován se skupinou dětí v mateřské škole. Výzkumným šetřením bylo zjišťováno, jak jsou děti schopné vyjádřit dané náměty svým tělem a jeho pohybem. V diskuzi jsou uvedené úspěchy a zároveň nastíněné obtíže, které vznikaly během tvořivého procesu. V závěru jsou uvedena doporučení pro rozvíjení pohybové tvořivosti u předškolních dětí.

Klíčová slova: tvořivost, předškolní dítě, pohyb, tělo, hra, improvizace, mateřská škola

Abstract

This bachelor thesis studies the creativity of children in preschool age in their expression in motion. The theoretical part characterizes creativity as such and there are also some methodical suggestions for development of children's creativity. Next part is focused on a child and its body, correct posture, motoric development of children, creativity in motion and improvisation. The practical part consists of a programme of creative motion activities. The research was focused on how the children can express the themes given with their body and its motion. The successes and difficulties which appeared during the creative process are described in the discussion. In conclusion there are mentioned some suggestions for development of creativity in motion of children in preschool age.

Keywords: creativity, preschool child, motion, body, game, improvization, creativity in motion

OBSAH

ÚVOD	8
1 TVOŘIVOST DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	9
1.1 VYMEZENÍ POJMU TVOŘIVOSTI	9
1.2 TVOŘIVÁ ČINNOST	10
1.3 TVOŘIVOST JAKO PROCES	10
1.4 TVŮRČÍ DOVEDNOSTI A SCHOPNOSTI	11
1.5 TVŮRČÍ OSOBNOST	13
1.5.1 Charakteristika tvůrčí osobnosti.....	13
1.6 TVOŘIVOST DĚTÍ.....	13
1.6.1 Hra dětí a její vývoj	14
2 ROZVOJ TVOŘIVOSTI	18
2.1 ROZVOJ TVŮRČÍ OSOBNOSTI	19
2.2 METODICKÁ DOPORUČENÍ PRO ROZVÍJENÍ TVOŘIVOSTI DĚTÍ.....	19
2.2.1 Možnosti hodnocení tvořivého pohybového vyjadřování.....	24
3 DÍTĚ A JEHO TĚLO MŮŽE VYPRÁVĚT	26
3.1 DÍTĚ A JEHO TĚLO	26
3.2 MOTORICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE	27
3.3 POHYBOVÁ TVOŘIVOST.....	29
3.4 PROSTOROVÉ VNÍMÁNÍ.....	29
3.4.1 Vnitřně inspirovaný a inspirující pohyb	30
3.5 NEVERBÁLNÍ POHYBOVÉ VYJADŘOVÁNÍ	30
3.6 POHYBOVÁ IMPROVIZACE	31
3.6.1 Pohybová hra	32
3.7 POHYBOVÁ PRŮPRAVA K POHYBOVÉ ČINNOSTI.....	32
3.7.1 Správné držení těla	32
3.7.2 Podpora správného držení těla.....	33
3.7.3 Jednotlivé části těla	34
3.8 ROZVOJ ZÁKLADNÍCH POHYBOVÝCH DOVEDNOSTÍ.....	36
3.8.1 Dynamika pohybu	38

3.9 RELAXACE	38
4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	40
4.1 CÍL PRÁCE	40
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	40
4.3 METODA VÝZKUMU	40
4.4 PROSTŘEDÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	41
4.5 PROGRAM POHYBOVĚ TVOŘIVÝCH ČINNOSTÍ	41
5 DISKUZE	49
ZÁVĚR.....	52
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	53
SEZNAM PŘÍLOH	56

ÚVOD

„Každé dítě je umělec. Problém je, jak má zůstat umělcem, až jednou vyroste.“

Pablo Picasso

Motivem pro výběr tématiky tvořivosti v pohybovém vyjádření pro mou bakalářskou práci bylo především mé předchozí studium na taneční konzervatoři. Kde jsem se zabývala taneční, tedy pohybovou tvorbou a výukou tance předškolních dětí. Proto jsem si pro další studium zvolila obor předškolní pedagogiky, abych lépe porozuměla všemu, co je pro práci s dětmi důležité. Po ukončení studia na konzervatoři jsem se nejprve začala věnovat výuce tance všech věkových kategorií, ale především jsem se zabývala předškolním věkem, který mě nejvíce bavil. A to byl další impulz dál studovat obor předškolní pedagogiky.

Pohyb je pro mě velice důležitou součástí života, bez pohybu si práci s dětmi nedovedu představit, protože děti potřebují prostor k volnému pohybu co nejvíce. Častokrát jsem se setkala s dětmi, co měly potíže se správným držením těla a měly problém s výdrží. To je jeden z důvodů, proč je důležité děti neustále pohybově rozvíjet a učit.

„Pohyb je základním projevem člověka, všechno, čeho člověk dosáhl, bylo uskutečněno tělesným pohybem. Každý, kdo je schopen myslet, cítit a hýbat se, může tančit.“

(Blažíčková, 2005, s. 8, 9)

Vrozená schopnost vyjadřování se pohybem je také spolehlivým základem, na kterém lze budovat slovník tvořivého projevu. Tam, kde jsou slova zbytečná, je tam, kde je tělo a jeho pohyb hlavním komunikačním prostředkem. Pohyb dítěte předškolního věku je jedním projevem celého organismu. Pohyb je chápán jako výraz prožitku, je stavěn na vnitřním impulsu a touto cestou se snaží dojít k plnému rozvoji přirozených pohybových i citových sil dítěte. A na toto všechno se snažím ve své práci poukázat.

1 TVOŘIVOST DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

„Tvořivost není ničím jiným než přirozenou reakcí dítěte na jeho životní prostředí, jinak řečeno, je určitým druhem interakce s okolním světem. Nemají-li děti možnost své tvořivé schopnosti bez zábran rozvíjet, nemůže se plně rozvinout ani jejich sebeúcta a sebedůvěra.“ (Bean, 1995, s. 29)

1.1 Vymezení pojmu tvořivosti

Co je tvořivost? Podle Bakaláře, na tuto otázku neexistuje jednotná odpověď, ale mnoho odborníků se shoduje v tom, že je to schopnost vytvářet originální, nové a neobvyklé způsoby řešení. Ale je to velmi zjednodušená definice. Ještě nedávno se tvrdilo, že tvořivostí jsou obdařeni jen ti vyvolení například proslavení umělci, literáti, vědci. Není tomu tak, průkopník psychologie tvořivosti J. P. Guilford, vychází ve své práci z předpokladu, že tvořivé nadání má každý člověk, liší se jen mírou a zaměřením. Tento názor lze označit za nosnou linii soudobé teorie tvořivosti (Bakalář, 1986, s. 27, 28).

Podle Beana, tvořivost znamená být sám sebou a mít schopnost jako takový se i projevovat, a uvádí zajímavé postřehy k zapamatování:

- *tvořivost má více co činit s hrou než s prací;*
- *jakmile se jednou tvořivý proces odstartuje, nelze si předem naplánovat, kam asi povede;*
- *tvořivost tak trochu vybočuje z mezí “normálního” chování, neboť není racionální; za svůj původ nevděčí vědomému myšlení, nýbrž hlubokému cítění;*
- *tvořivost dělá z obyčejných lidí neobyčejné;*
- *tvořivost je známkou optimismu* (Bean, 1995, s. 19, 20).

Porozumět tvořivosti není jednoduché. Bakalář (1986) uvádí, že jednou z nejvýznamnějších postav v pokusech právě tvořivosti porozumět byl Abraham Maslow, který raději hovořil o primárních a sekundárních procesech než o nevědomí a

vědomí. Primární mentální procesy nazýval spíše hlubším „já“ v tom smyslu, že je ukryto pod povrchem. „*Primární tvořivost vyvěrá z hlubšího či primárního já. Je běžná a univerzální u dětí, avšak u mnoha dospělých je do velké míry zablokována.*“ (Bakalář, 1986, s. 39)

1.2 Tvořivá činnost

„V průběhu realizace tvořivé činnosti se člověk mění, prohlubuje svoje tvořivé zkušenosti a obohacuje svůj tvořivý potenciál. Tvořivá činnost je nejkvalitnějším prostředkem sebevýchovy a nejhodnotnější náplní volného času.“ (Semerád in, Jůva, 1998, s. 36)

Tvořivá činnost se liší od prosté hry jen v tom, že jejím výsledkem je určitý produkt, který dítě vytvoří záměrně. Při běžné hře je činnost sama o sobě i cílem. Hra je definována pocity, které inspiruje. Tvořivá činnost se co nejvíce blíží hře pokud – z ní děti mají radost, jsou-li děti motivovány, jedná-li děti spontánně, i když s určitým záměrem, necítí-li se při ní přísně vázány nějakými pravidly a mohou-li si během ní vyzkoušet nové postupy (Bean, 1995, s. 63).

Podle Petrové (1999) je tvořivá činnost založena rovněž na uspokojování určitých potřeb člověka. Mezi ně patří především:

- potřeba aktivity, produkce, tvorby;
- potřeba bezpečí, jistoty, stability;
- potřeba získávat nové poznatky;
- potřeba sounáležitosti a lásky;
- potřeba ocenění a respektu, včetně vnitřního sebeocenění.

1.3 Tvořivost jako proces

„Tvořivost je proces, kterým jedinec vyjadřuje svou základní podstatu prostřednictvím určité formy nebo média takovým způsobem, jenž v něm vyvolává pocit uspokojení; proces posléze vyústí v produkt, který o této osobě, tedy o svém původci, něco sděluje ostatním.“ (Bean, 1995, s. 15)

Podle Beana (1995), který se domnívá, že každý z nás má v sobě vrozenou schopnost být tvořivý, a to hned celou řadou různých způsobů. Tvořivost se projevuje u většiny lidí po celý život. Mimořádně nápadné bývají její projevy nejvíce u dětí i přesto, že je třeba připustit proměnlivost úrovně tvořivých schopností především v dětství, někdy k lepšímu, jindy k horšímu. Dále popisuje tvořivost jako proces, jímž děti vyjadřují své představy, pocity a nápady takovým způsobem, aby jim to přinášelo uspokojení. Skutečná podstata tvořivosti podle něj spočívá v každodenních aktivitách dětí i dospělých. Tvořivost lze tedy chápat jako proces i jako produkt, jehož hlavním znakem je individuálnost. Děti pomocí produktů své imaginace objevují svou podstatu, demonstrují tak navenek určitou část toho, čím vlastně uvnitř jsou.

1.4 Tvůrčí dovednosti a schopnosti

„Tvořivost je v dnešním světě jedna z nejdůležitějších schopností pro lepší prosazení v životě.“ (Fichnová, Szobiová, 2007, s. 5)

Hlavsa a kol. (1986), popisují tvůrčí dovednosti jako výkonnostní předpoklady vztahující se bezprostředně k jednotlivým tvůrčím aktivitám. Naproti tomu tvůrčí schopnosti jsou výkonnostní dispozice vztahující se k psychickým procesům a funkcím a ty jsou uváděny v tomto rozsahu – *senzitivita* (citlivost na problémové situace), *fluence* (plynulost myšlenek a představ), *flexibilita* (pružnost myšlení), *originalita* (schopnost nalézat a formulovat neobvyklou a novou myšlenku, nápad nebo řešení), *rekonstrukce* (schopnost přepracovávat to, co bylo již vytvořeno), *elaborace* (schopnost myšlenku nebo nápad rozvést do detailu).

Tabulka č. 1: Soustava tvůrčích schopností a základních psychických procesů (Hlavsa a kol. 1986, s. 50-53)

Tvůrčí schopnosti, psychické funkce a procesy	Otevřenost (senzitivita)	Plynulost (fluence)	Pružnost (flexibilita)	Původnost (originalita)	Dezintegrace	Integrace
Vnímání	vnímavost, schopnost intenzivně vnímat a hodnotit prostředí	množství a intenzita uvědomovaných vjemů	pružnost vnímání, schopnost překonávat percepční stereotypy	novost pohledů, relativní nezávislost vnímání na kulturních a sociálních vzorech	dezintegrace vjemu vnímání jednotlivých detailů bez ohledu na celistvosti vjemu (Gestalt)	spojování zdánlivě nesouvisejících detailů vjemu, spojování různých vjemů ve vyšší celky
Myšlení	zvědavost, schopnost akceptovat problémy k řešení	plynulost myšlení, množství vyprodukovaných myšlenek nápadů	pružnost myšlení, schopnost překonávat fixace a stereotypy myšlení	novost myšlenek a myšlenkových postupů, relativní nezávislost na kulturních a sociálních vzorech	dezintegrace logických celků a struktur, ustálených způsobů myšlení	spojování a kombinace idejí, abstrakce, vytváření vyšších logických celků, inteligence jako postřehování vztahů
Intuice	zmocňování se problémů nevědomím	množství průniků nevědomých obsahů do vědomí	rozsah a různorodost spojovaných nevědomých obsahů	individuální determinovanost intuitivních postupů	rozbití logických a časových vazeb prožitků v nevědomí	spojování nevědomých obsahů v nové celky
Imaginace	orientace představ na nové, neznámé a nejednoznačné obsahy	množství a živost představ	manipulace a představou obsahová různorodost představ, střádání představ různých smyslových modalit	novost neobvyklost představ a jejich kombinací, fantazmata	rozbití představ reálných předmětů, představy detailů a částí	kombinace představ, produktivní fantazie
Paměť	zapamatování, schopnost, vštípení, učení nového	vybavování, aktivace paměťových stop, rozsah paměti	pružnost paměti, překonávání různě směřovaných útlumů při vštípení a vybavování	vzdálenost a neobvyklost asociací	dezintegrace ustálených a pevných asociací	integrace paměťových stop, vytváření nových asociací
Pozornost	zaměření a upoutání pozornosti na nové předměty a jevy, bezděčná pozornost	trvání pozornosti	fluktuace, přesuny pozornosti	zaměření pozornosti na zdánlivě bezvýznamné či všední předměty a jevy, které obvykle pozornosti unikají	rozdělení pozornosti, těkání	koncentrace pozornosti
Konání	vyhledávání poznatků a problémů	množství, bystrý průběh operací a konání	Restrukturace ,střídání činností a postupů	neobvyklé způsoby jednání	destrukce, dezintegrační činnost	konstrukce, elaborace=(smysl pro detail)

1.5 Tvůrčí osobnost

V otázkách zkoumání osobnosti jsou reprezentovány problémy vnitřních podmínek pro tvůrčí činnost. Výzkum osobnosti z hlediska psychologie tvořivosti se zaměřuje na otázky tvůrčích schopností a vlastností, na význam inteligence, roli fantazie a motivaci (Bakalář, 1986).

1.5.1 Charakteristika tvůrčí osobnosti

Na základě dlouhodobých pozorování tvůrčích osobností, rozbořem jejich děl a výkonů, lze vyvodit určité obecněji platné názory na jejich charakteristické rysy. Alexandra Petrová (1999) uvádí o tvůrčích lidech následující:

- mají výjimečnou zásobu rozumové, leckdy i fyzické energie;
- jejich svět je složitější, žijí komplikovanější život a hledají v něm napětí;
- mají větší kontakt než jiní lidé s podvědomou vrstvou své psychiky;
- jsou obdařeni zvýšenou mírou představivosti a imaginace;
- mívají často sklon k melancholii a mají dobře vyvinutou schopnost sebereflexe
- Mají často vysokou vrozenou inteligenci a dovedou postřehnout detaily, které jiným lidem unikají;
- více si cení svých schopností a vlastností než jiní lidé;
- jsou více ochotni snášet někdy i značná utrpení v zájmu svých tvůrčích cílů.

1.6 Tvořivost dětí

Bean (1995) uvádí, že prvotní projev tvořivosti dětí je pocit nebo nápad a produktem může být vše, co jsou schopné vytvořit rukama nebo celým tělem. Psaní, kreslení, malování, mimické projevy, tanec, mluvení, stavění kostek a hraní si, to vše jsou způsoby, jimiž se tvořivost navenek může projevovat.

Hlavsa a kol. (1986) zmiňuje, jestliže dítě napadne jedno řešení, místo jemu neznámé správné odpovědi, potom jde bezpochyby o dítě, které je intelektově na úrovni svého věku. Jestliže však dovede poskytnout ještě jedno či více řešení, jde pravděpodobně o projev tvořivosti. Je však podstatné, aby dítě dovedlo tvořivé postupy obměňovat, kombinovat a nepoužívat je v nevhodném případě.

1.6.1 Hra dětí a její vývoj

Hra je převládající činnost dítěte raného a předškolního věku. Ve hře se dítě rozvíjí po všech stránkách. Má veliký vliv na rozvoj dětské motoriky. Dítě při hře běhá, skáče, překonává různé překážky, hází s míčem a chytá jej. Jedná se tedy o zapojení hrubé motoriky. Dále koná různé jemné pohyby rukama při stavění, skládání, kreslení, modelování, navlékání korálků apod., v tomto případě hovoříme o motorice jemné. Při hře dítě získává velké množství zkušeností a vědomostí. Hrou se také rozvíjí představivost a fantazie. Hravé činnosti nutí dítě myslet, a tím rozvíjí myšlenkové procesy. Ve druhém roce života se objevují počátky dvou nových forem hry – *napodobivé a konstruktivní*, vyšší forma napodobivých her, jsou hry úlohové, které probíhají ke konci třetího roku a pokračují až do čtyř a pěti let. Ve školním věku obliba úlohových her klesá, s věkem tento jev většinou mizí (Koch, 1963).

V mladším období si dítě hraje ještě samo, i když je rádo ve společnosti s ostatními dětmi, jedná se o hru paralelní. Ve věkově různorodé skupině se menší děti učí přirozeně od těch starších, a to napodobováním (Dvořáková, 2011).

Hra je aktivita dobrovolná (Bláhová, 1997). To znamená, že nemůže být věcí příkazu, a vyžaduje proto takovou motivaci. Hra byla a je tím nejdůležitějším prostředkem učení. Bláhová ve svém zásobníku rozdělila hry do těchto oddílů:

- seznámení, uvolnění a rozehrání
- soustředění pozornosti
- smyslové vnímání
- rytmus
- prostorová orientace
- představivost a fantazie
- partnerská souhra a vztahy ve skupině

Hra je celoživotní činností člověka, ale vůdčím typem činnosti je ve věku předškolním. Hra je náplní dětství (Vančurová-Fragnerová, 1964). Formuje psychické obsahy, procesy, vlastnosti, vztahy i stavy a jinak řečeno, je prostředkem poznávání,

přetváření i prožívání. Děti do hry vkládají všechny své schopnosti, rozum, vůli a cit, proto jsou tak rozmanité a pestré.

Dále Hlavsa a kol. (1986, s. 23) zmiňuje, že stejně staré děti se mezi sebou liší odmalička. Zdravě narozené děti se začnou významně odlišovat v době mezi 18. a 24. měsícem svého života. Především děvčata od chlapců, psychomotoricky vyspělejší od méně zdatných, chápavější od méně chápavých, rychlejší od pomalejších, tvořivé od méně tvořivých. K této první diferenciaci v populaci dochází pod vlivem odlišných stimulací a motivací, které pro svou spontánní činnost děti nalézají ve svém okolí. Odmalička tedy vede jedna linie k projevům více tvořivým, druhá k méně tvořivým. Tvořivá aktivita, kterou děti projevují ze všeho nejdříve ve svých hrách, souvisí se způsobem, jak děti v konkrétním věku chápou svět. V předškolním věku děti chápou svět globálně, neopírá se ještě o společensky uznané poznatky o světě, zvláště ne o jejich určitý logický systém. Ani zásoba poznatků o bezprostředním okolí dětem v řadě situací nepostačuje. Tam, kde dítě nedostane dostupnou správnou odpověď či program činností, musí si pomoci vlastním nápadem. Proto je chápání světa v předškolním věku tak svérázné a prvotní, jako je ovšem na jiné úrovni, vidění filozofa nebo umělce. Je tedy zřejmé, že každé dítě vidí a chápe svět svými očima.

Znaky hry podle Soni Kořátkové a Jana Průchy (2013) jsou spontánnost, zaujetí, radost, Tvořivost, fantazie, opakování, přijetí role.

Tabulka č. 2: Charakteristika vývojových stadií kreativity a hry, tabulka charakterizuje souvislosti mezi duševním vývojem a hrou a jejími kreativizačními funkcemi. (Hlavsa a kol., 1986, s. 25-26)

Věk	Stupeň tvořivosti	Vývojová aktivita d.	Psychologické předpoklady rozvoje tvořivosti
do 18 měsíců	elementy tvořivosti	experimentace s objekty, explorace, manipulace, procvičování, opakování	rozvoj hrubé a jemné motoriky, komunikační vazba s matkou, neúzkostnost, radost, přirozené pátrací aktivity, zákl. životní spokojenost vyplývající z pravidelného režimu, uspokojování potřeb dítěte včetně pohybu
do 3 let	1. vzestup tvořivosti (prekreativní aktivita = nezralost, náhodnost)	napodobování činnosti dospělých, volná hra (napodobivá, námětová, symbolická)	zrod představivosti, jednoduchá zobecnění, napodobování dospělých, užití řeči, motorických dovedností, sociální jedání, sebevyjadřovací činnosti, egocentrismus
do 6 let	kritická fáze prekreativní aktivity	hlubší napodobování činnosti dospělých, volná hra (napodobivá, námětová, symbolická)	rozvoj prekauzální koncepce světa, schopno kooperovat, osvojit si v kolektivu určitou roli, respektovat druhého, učit se čít, psát, počítat a orientovat se v prostoru a čase

Plně rozvinuta *senzomotorická hra* dětí, jak uvádí Hlavsa a kol. (1986), probíhá celkem ve čtyřech fázích:

- explorační hra je reakcí dítěte na objevení nového podnětu nebo podnětového vzorce, ať už v podobě předmětu, nebo nahromaděné zkušenosti. Objevení může být pro dítě náhodné, Vyhledávání nových podnětů je samo o sobě projeve zvědavosti;
- manipulační hra navazuje na exploraci tím, že v ní dítě vytváří všechny potřebné změny;

- procvičovací hra je fáze senzomotorické hry, pokud dítě přichází na obměny svých činností s předmětem a jeho prvky. V této fázi se děti mezi sebou liší množstvím vyprodukovaných obměn;
- opakovací hra může nastat bez procvičovací fáze hry, pochází-li z jednoduché činnosti, nebo s procvičováním, ale pak zahrnuje do hrové činnosti i většinu dítětem vytvořených obměn.

Senzomotorická hra tedy ve vývoji dítěte úplně nekončí, neboť z ní batole do dalšího svého života přenáší jistý specifický vývojový postup v podobě konstruktivních her, přichází v předškolním věku na řadu *volná hra* dětí. *Volná hra* předškolních dětí se jeví jako bezprostřední aktivita a jediným jejím smyslem je tvořivost, zábava a radost. Proto *volnou hru* dětí Hlavsa a kol. (1986) považuje za vývojově nutnou formu učení, která má proti přetváření dospět ke kulturním vzorcům chování, fixovaným dovednostem a správným poznatkům. Bohužel mezi 6., 7. až 8. rokem způsobí nástup dětí do školy značný útlum jejich tvořivé aktivity, ten trvá až několik let. Je to pravděpodobně způsobeno tím, že se musí dítě adaptovat na nový komplex situací a najít si účinné způsoby interakce, také se musí vyrovnat se značnou zátěží v důsledku školní docházky. Požaduje se na něm, aby se přizpůsobovalo striktním požadavkům správného chování, postojů, správných poznatků, musí počítat s neustálým hodnocením své osobnosti a konečně i tím, že se učí základům vědeckého poznání světa, které bourá dosavadní pocit naivity.

2 ROZVOJ TVOŘIVOSTI

„Potřeba rozvoje tvořivosti je zdůvodněn i tím, že kreativita je nejhodnotnějším rysem člověka. V ní se projevuje nejlidštější a nejcennější lidské vlastnosti. Na tvořivé činnosti se podílí celá osobnost. Kognitivní stránka je propojována s prožitkovou a hodnotově volní. Proces tvoření angažuje vše, čím člověk na daném stupni svého osobnostního rozvoje disponuje, a člověk prožívá záměrně a se zaujetím i nové tendence a strategie jednání.“ (Semerád in, Jůva, 1998, s. 36)

Jak uvádí Fichnová a Szobiová, tvořivost prokazatelně pozitivně ovlivňuje zvyšování sebevědomí a průbojnosti, proto bývají tvořivější děti sebevědomější a lépe se prosazují. Dále má významný vliv na růst chápavosti, motivaci poznávat a zvyšuje zájem o učení, zlepšuje sociabilitu, ochotu ke spolupráci a formuje citové kvality - především vztah k sobě samému a ke světu. Není tedy proto pochyb, že je velice důležité podporovat a rozvíjet tvořivost už u malých dětí (Fichnová, Szobiová, 2007, s. 6).

Zásady sloužící k podpoře tvořivosti u dětí (Fichnová, Szobiová, 2007, s. 7):

- NEHODNOTIT
- DOBROVOLNOST
- BEZPEČÍ
- HUMOR
- POTĚŠENÍ ZE HRY
- POCHVALA
- HRA

Metodika rozvoje tvořivosti by měla zahrnout psychologicky zdůvodněný a pedagogicky účinný systém způsobů, jak tento rozvoj realizovat. Metodika rozvoje tvořivosti se jako systém stále tvoří a doplňuje. Řada metod je tedy ve stádiu zkoušek (Hlavsa a kol., 1986). Je důležité brát zřetel na výklad metod tvořícího člověka a členit je podle individuálního profilu osobnosti, motivace k tvorbě, sociální pozice, schopnosti, talentu, věku, pohlaví, profese, zájmových činností, zaměření, druhu činnosti, prostředí, ve kterém dítě žije. To jsou faktory, díky nimž se může úroveň

tvořivosti lišit. Z toho tedy vyplývá, že každý dospělí a dítě je individuální a originální osobnost, která by měla být sama sebou.

2.1 Rozvoj tvůrčí osobnosti

Osobnost a její sociální funkce, běh života, jsou vlastně tím nejvyšším tvůrčím dílem. Osobnostní předpoklady z hlediska tvořivosti jsou *reflektivita* (je tvůrčím prožíváním, vyznačuje se snahou poznat, pochopit objevit, přijít věci na kloub, umění pozorovat, a to i věci méně nápadné. Umožňuje odbourávání stereotypů), *variabilita* (proměnlivost, dynamická šíře a pružnost osobnosti), *autonomie* (nezávislost a vytvářet si vždy vlastní názor), *autoregulace* (tendence klást si dlouhodobé a hodnotné cíle), *dynamogenie* (je zdrojem síly a energie nutné pro náročnou tvůrčí osobnost, je motorem tvůrčí práce), *predilekce* (zaujetí, emociálně výrazně zbarvená motivační charakteristika projevující se intenzivním kladným vztahem k tvůrčí činnosti, obsahuje kladný postoj k tvorbě a tvořivosti), *imeditivita* (bezprostřednost, nespoutanost), *asertivita* (průbojnost, smělost, schopnost prosadit se).

(Hlavsa a kol., 1986)

2.2 Metodická doporučení pro rozvíjení tvořivosti dětí

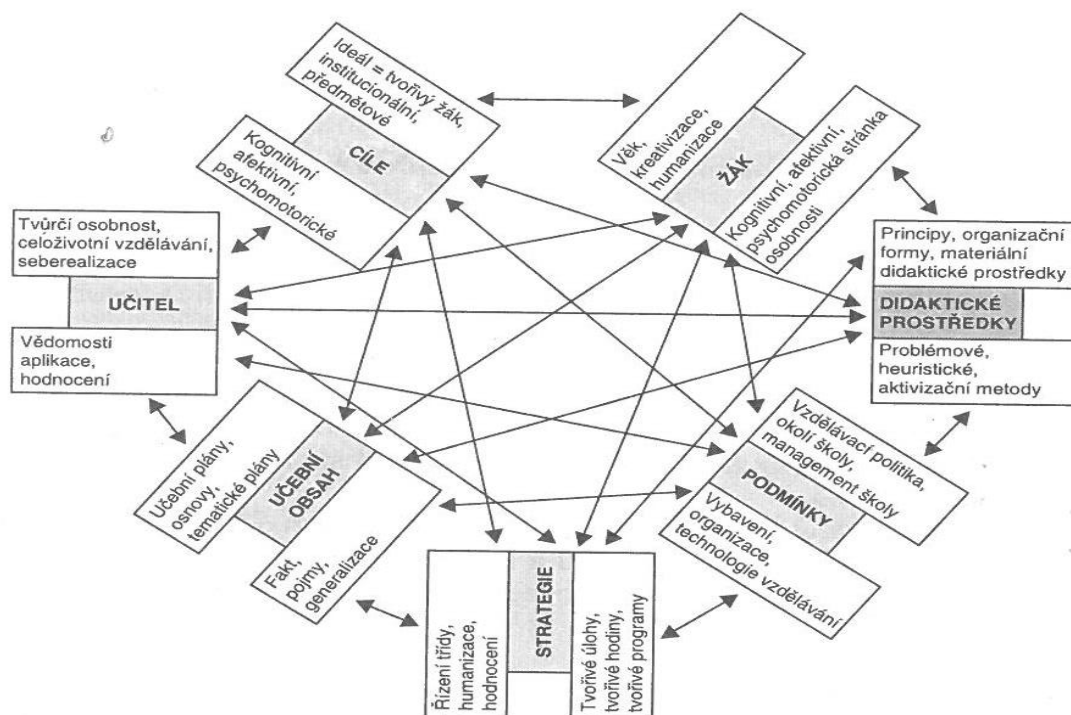
Tvořivé vyučování rozvíjí především schopnosti tvořivého myšlení, motivaci k tvořivé činnosti a k učení se, imaginaci a fantazii, zájmy o tvořivé aktivity, tvořivé dovednosti. Poskytuje dětem možnost prožívat pocity sebeuspokojení, seberealizace a sociálního ocenění vlastní tvořivé produkce. V teoretické rovině je tvořivost vysvětlována z hlediska různých vědních disciplín, zvláště pedagogické psychologie o osobnosti dítěte a o teoretických principech rozvoje motivace, postojů, tvořivosti a aktivity. Současné teoretické poznání prezentuje tvořivost jako komplexní fenomén nebo syndrom, který má své kognitivní, afektivní, sociální a možná i biologicko-fyziologické aspekty. Americký teoretický neurolog Calvin (2000) při neurologické analýze vnitřního prožívání tvůrčí činnosti člověka aplikoval výstižnou metaforu, že výskyt nových myšlenek v mozku je možné přirovnat k obrané reakci, nebo ke vzniku a vývoji nového živočišného druhu (Lokšová, Lokša, 2003, s. 10).

Tvořivé vyučování se chápe jako učení se a vyučování činností, a to tvořivým:

- poznáváním;
- hodnocením a prožíváním;
- komunikováním (tvorbou výrazových prostředků ústní, písemné a pohybové komunikace a porozumění si);
- praktickým konáním (tvorbou a realizací projektů, (Švec, 1995).

Významnou roli ve vývojových procesech tvořivosti hraje vnitřní a vnější motivace. Působí jako aktivizační činitel. Z hlediska správného motivování dětí k tvůrčí činnosti je důležité respektovat vývojové souvislosti motivace a tvořivosti (Lokšová, Lokša, 2003).

Obrázek č. 1: Model tvořivého vyučování (Lokšová, Lokša, 2003, s. 68)

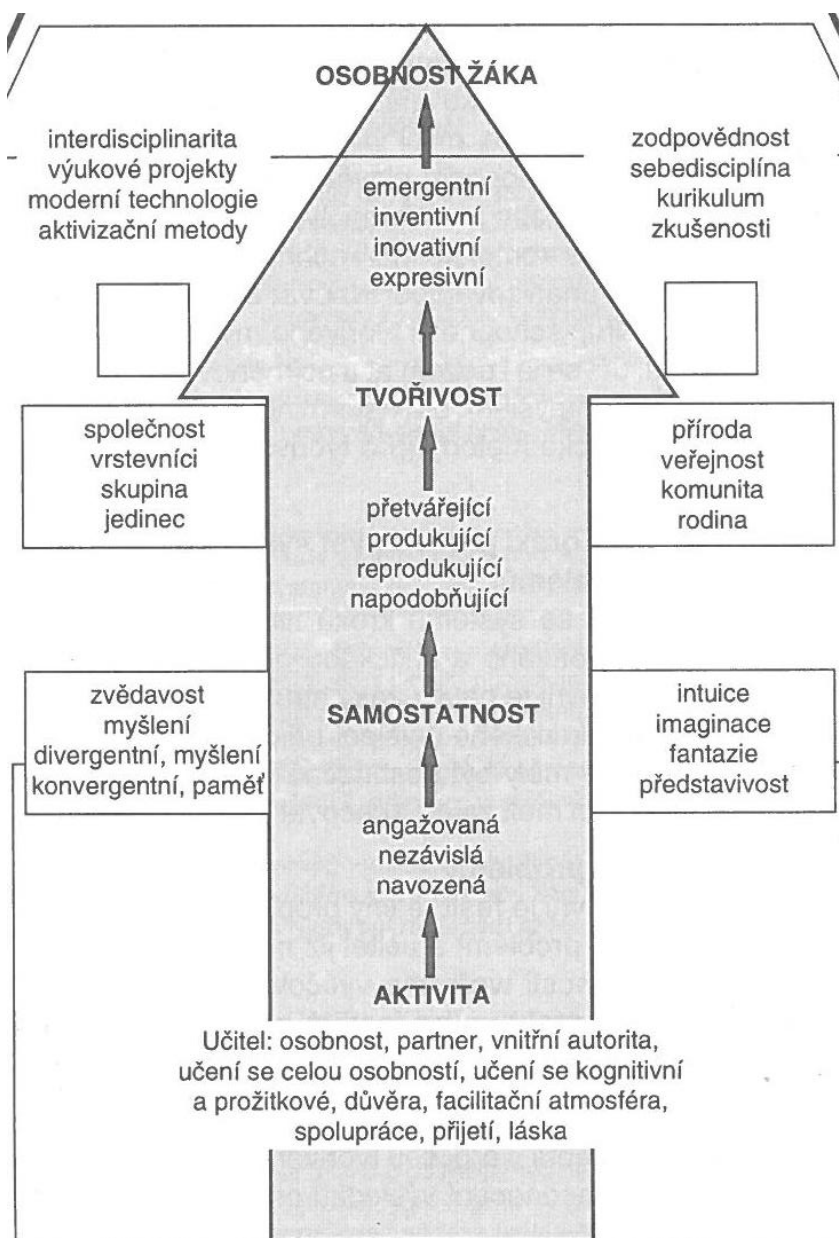


Metodika tvořivého vyučování zahrnuje psychologicky zdůvodněný a pedagogicky účinný systém pracovních metod, forem a strategií učitele zabezpečující rozvoj tvořivosti dítěte. Základní činností dítěte je učit se. Jeho tvořivost je proto možné nejefektivněji rozvíjet právě ve vyučovacím procesu. Základem metod rozvíjení tvořivosti z psychologického aspektu jsou procesy, kauzální vztahy a závislosti mezi jednotlivými psychickými jevy v oblasti tvořivosti. Rozvoj tvořivosti v edukačním

procesu vyžaduje, aby učitel ve třídě uplatňoval následující přístupy také především v mateřské škole:

- motivovat děti tak, aby měly radost a prožitek z porozumění;
- podporovat rozvoj samostatnosti, sebehodnocení a odpovědnosti;
- podporovat rozvoj sebejistoty a sebevědomí;
- podporovat ochotu riskovat při řešení problémů;
- podporovat rozvoj individuálních vloh dětí;
- podněcovat u dětí produkci myšlenek, nápadů, kladení otázek;
- vytvářet ve třídě tvořivé klima, kde je učitel pro děti pomocníkem, ale i nadřazeným (Lokšová, Lokša. 2003, s.69).

Obrázek č. 2: Základní faktory tvořivé školy (Lokšová, Lokša, 2003, s. 100)



Efektivní metodu rozvíjení tvořivosti dětí představuje pro učitele mnemotechnická pomůcka **VYUČOVAT**, jejíž uplatnění předpokládá následující postup (Petty, 1996):

VY – Vysvětlení

U – Ukázka

Č – Činnost

O – Oprava a kontrola

V – Vybavovací pomůcky

A – Aktivní opakování

T – Testování

Jedna z dalších tvořivých metod je typem heuristicky. Její podstatou je to, že děti samy objevují neznámé skutečnosti. Heuristické úlohy by měly vycházet z reálných životních situací, jež jsou dětem blízké, měly by je podněcovat ke hledání dalších poznatků, zkoumání a ověřování (Lokšová, Lokša, 2003).

Například kreativní myšlení vytváří základnu pro rychlé přizpůsobení se novým podmínkám, zároveň umožňuje rozmanité a zábavné trávení času. Mimořádně nápadité bývají malé děti, objevuje se zde tedy apel na rozvíjení této dovednosti během všech činností v mateřské škole, v rodině a všude tam, kde tráví čas. Pojem tvořivost se stále častěji pohybuje v centru pozornosti pedagogů a psychologů, ale i běžné veřejnosti.

Jako další metodou pro tvořivé vyučování učitelé vyžívají *myšlenkovou mapu*. Autorem této techniky je výchovný poradce z anglie *Tony Buzan*, který zpopularizoval myšlenku duševní gramotnosti a techniku zvanou myšlenkové mapy. Tyto mapy cíleně kombinují klíčová slova a hlavní myšlenky s obrázky, různými prostorovými schémata, barvami, velikostí nebo tvarem písma. Cvičí se při tom syntéza a analýza. Postup je následující: Hlavní problém napíšeme doprostřed papíru a zakroužkujeme. Potom se uvažuje o dílčích problémech, cílech, které mají nějaký vztah k hlavnímu problému nebo cíli (Lokšová, Lokša, 2003).

Obrázek č. 3: Myšlenková mapa (Lokšová, Lokša, 2003, s. 112)



2.2.1 Možnosti hodnocení tvořivého pohybového vyjadřování

Jednou z možností je *nehodnotící zpětná vazba*. Jde o komentář nedoprovázený přímým hodnocením, neříká se žádné hodnotící srovnávání. Je hlavně přínosná pro průběh tvůrčích činností, při nich je důležité nebát se experimentovat a hledat různé varianty řešení, a nedělat si starosti s tím, jak dopadne výsledek. Učitel proto má rozlišovat, jaká podoba hodnocení je pedagogicky nebo psychologicky účelná, a používat onu variantu v závislosti na daných podmínkách jako je věk dítěte, charakter jeho práce. Pro volbu té správné varianty se může použít tzv. pravidlo **SIR**. To je stanovení tří podmínek, na které je zapotřebí si dávat pozor při volbě způsobů hodnocení: S = sociální podmínky, I = informativnost, R = reflektivita dítěte i učitele. Hodnocení jako způsob poučení. Každé hodnocení je zjevná nebo skrytá zpětná vazba, je to druh poučení, co se udělalo. Jde tedy o výpověď o výkonu dítěte. Není správné ukazovat prstem „*máš to špatně, dobře*“, jde o to, jak se z hodnocení učit. Má-li mít hodnocení pro dítě smysl, musí mu umožňovat porovnávat to, čeho už dosáhlo, s tím, co mohlo udělat jinak, resp. pokud se dítěti něco nedaří, je dobré společně hledat varianty postupu a zkusit a zkusit, až se to dítěti podaří.

Další možností je *formativní hodnocení*. Je to hodnocení, při kterém je dítě aktivním účastníkem hodnotícího procesu. Především to znamená, že se má s pomocí učitele a v dialogu se svými spolužáky učit (Slavíková, Slavík, Eliášová, 2007).

- vyhledávat, co je pro hodnocení smysluplné;
- porovnávat, co má smysl porovnávat;
- umět nacházet a pojmenovávat hodnotící kritéria;
- umět hodnotit vlastní činnost i činnost druhých;
- s hodnocením zacházet sociálně citlivě, ve vztahu k druhým umět vyjádřit svůj postoj, aby byl pro druhé srozumitelný;
- mělo by se brát na vědomí, že správné nebo maximální provedení daného pohybu je u každého dítěte jiné, podle jeho schopností a možností, je důležité respektovat individuální provedení pohybu každého dítěte zvlášť.

3 DÍTĚ A JEHO TĚLO MŮŽE VYPRÁVĚT

3.1 Dítě a jeho tělo

Dítě a jeho tělo, jedna z oblastí vzdělávacího obsahu Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2016), jehož hlavním cílem a specifickým zaměřením je zacvičit si, rozhýbat své tělo a zvládnout určité pohyby a polohy. Aktivním pohybem se stimuluje růst a nervosvalový vývoj, podporuje se fyzická pohoda dětí, zlepšuje tělesná zdatnost a pohybová kultura. Proto je velice důležité děti k pohybu motivovat.

Specifické vzdělávací cíle podle RVP PV (2016, s. 15) jsou:

- *uvědomění si vlastního těla;*
- *rozvoj pohybových dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky - koordinace a rozsah pohybu, pohyblivost, dýchání, ovládnutí pohybového aparátu a tělesných funkcí;*
- *rozvoj a užívání všech smyslů;*
- *rozvoj fyzické a psychické zdatnosti;*
- *osvojení si praktických dovedností přiměřených věku;*
- *osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví, o pohybových činnostech a jejich kvalitě;*
- *osvojení si dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí;*
- *vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu.*

Dále děti mohou napodobovat rozmanitá zvířata, věci, rostliny i lidi v různých situacích a obměnách. Na to se zaměřuje vzdělávací nabídka. Tedy to, co učitel dítěti nabízí:

- *lokomoční pohybové činnosti (chůze, běh, skoky, poskoky a lezení), nelokomoční pohybové činnosti (změny poloh a pohybů těla na místě) a jiné činnosti (základní gymnastika, tanec, činnosti dle ročního období, turistika, míčové hry, plavání, lyžování, jízda na kole apod.);*

- *manipulační činnosti a jednoduché úkony s předměty, pomůckami, nástroji, náčiním. Tím se děti seznamují s věcmi, které je obklopují a jejich praktickým používáním;*
- *zdravotně zaměřené činnosti (protahovací, uvolňovací, dechové, relaxační cvičení);*
- *smyslové a psychomotorické hry;*
- *hudební a hudebně pohybové hry a činnosti;*
- *jednoduché pracovní a sebeobslužné činnosti v oblasti osobní hygieny, stolování, oblékání, úklidu;*
- *činnosti zaměřené k poznávání lidského těla a jeho částí;*
- *činnosti směřující k ochraně zdraví, osobního bezpečí a vytváření zdravých životních návyků;*
- *činnosti relaxační a odpočinkové, zajišťující zdravou atmosféru a pohodové prostředí;*
- *činnosti směřující k prevenci úrazů (hrozcích při hrách, pohybových činnostech a dopravních situacích, při setkávání s cizími lidmi), k prevenci nemoci, nezdravých návyků a závislostí, (RVPPV, 2016, s. 15).*

3.2 Motorický vývoj dítěte

Motorický vývoj dítěte zahrnuje postupný rozvoj hrubé i jemné motoriky. Tempo motorického vývoje je velmi individuální. Jednotlivé fáze motorického vývoje dítěte prochází zcela samo bez pomoci dospělé osoby, a to zcela přirozenou cestou. V souladu s vývojem tělesným a funkčním, psychickým a sociálním se projevuje dítě pohybově. V raném věku je motorika znakem vývoje.

Novorozenecké a kojenecké období

Pohyby novorozence jsou trhavé a nekoordinované, postupně se dítě učí pohyby těla ovládat. Ovládnutí pohybů těla postupuje od hlavy směrem k nohám. Nejdříve se naučí ovládat pohyby očí, pak pohyby hlavou, potom pohyby horních končetin a trupu, nakonec pohyby dolních končetin. K pohybům by se nikdy nemělo nutit, ale lákat.

Mezi 3. až 6. měsícem dochází k prvnímu a druhému vzpřímení v poloze lehu na břišku, kdy se dítě opírá nejprve o předloktí a později o dlaně s aktivním držením hlavy i zad a celé tělíčko je symetricky rozloženo. Dalším důležitým obdobím je období lezení. Dítě se přibližně v 6. měsíci plazí a kleká si, v 7. až 9. měsíci leze a samo z tohoto lezení přes šikmý sed dosáhne samostatného sedu a stabilizuje se v něm. Brzy po té se dítě začíná i samo stavět, chodit s oporou kolem nábytku a kolem prvního roku se mu podaří udělat první kroky bez opory. Chůze se posléze rozvíjí a stabilizuje, v druhém roce se rozvíjí běh. Pokud má dítě dostatek příležitostí k pohybu, rozvíjí a zkvalitňuje své pohybové dovednosti (lezení, chůze, chůze, běh, skoky a celou řadu kombinací těchto lokomočních dovedností). (Dvořáková, 2011)

Batolecí období a předškolní období

U batolat a předškolních dětí je hlavním prostředkem vyvolávání pohybů příklad a slovo. Děti se učí stále dokonaleji napodobovat. Ale například pokud se dvouletému dítěti názorně předvedou poskoky na jedné noze, pohyb nenapodobí, neboť je tento cvik pro dítě tohoto věku ještě příliš obtížný. Metoda vyvolávání pohybů slovem je účinná u dětí, které začínají rozumět řeči (u dvouletých dětí). Slovo v této metodě nahrazuje konkrétní jev. Vzpažení a výpon se vyvolává například tím, že se nabídne jablko, které je pro dítě vysoko a použije se věta – „*ukaz, jak utrhneš jablíčko na vysoké větvi!*“ U předškolních dětí se vyvíjí stále silnější záliba v překonávání a zdolávání překážek. Děti kolem čtvrtého roku zkouší maximální rozsah svých pohybů, hrají si s možnostmi svého těla. Pohyb je základní potřebou, avšak u jednotlivců se objevuje v jiné míře. Vždy probouzí a podporuje celkovou aktivitu dítěte, která podněcuje myšlení, rozšiřuje zásobu informací.

Pohybová aktivita u předškolních dětí je už akčnější a tedy dovoluje lehce překonávat obavy z neznámého, děti se zajímají a porovnávají své pohybové dovednosti s druhými dětmi. Při poznávání a objevování prostřednictvím pohybu jsou děti radostné a bezstarostné, uvolněné a pohybově tvořivé (Koťátková, 2014). Tělesný pohyb je hlavním projevem života dítěte. Podle množství a síly pohybu se pozná, je-li dítě radostné nebo smutné, svěží nebo unavené, zdravé nebo nemocné, současně také, zda se vyvíjí zdravě či nikoliv (Koch, 1963, s. 26).

3.3 Pohybová tvořivost

Pro nalezení vlastního pohybového výrazu je důležitá motorická a myšlenková kreativita, estetická stránka je spojena s individuálními tělesnými duševními vlastnostmi. Využití pohybu v běžných životních situacích – udržování rovnováhy, přemísťování těla, zaujímání různých poloh, nošení předmětů, úkony při péči o tělo - tím jsou oblékání a hygienické úkony, výrazové úkony - gesta, mimika, mluvení.

Mělo by se brát na vědomí, že správné nebo maximální provedení daného pohybu je u každého dítěte jiné, podle jeho schopností a možností. Proto je důležité respektovat individuální provedení každého dítěte. Pohyb má hravý smysl daný motivací a děti se teprve tehdy se zaujetím činnosti zúčastní. Dítě potřebuje vědět, proč pohyb dělá.

Přirozený pohyb

Základnou je přirozený pohyb, který je chápán jako pohyb, vycházející z anatomické stavby těla a jeho fyziologie, tedy je to pohyb správný, dokonalý, chápající a respektující vrozené funkce těla a jeho jednotlivých částí (Blažíčková, 2005).

3.4 Prostorové vnímání

Prostor je pro pohyb samotný i pohybovou tvorbu klíčovou veličinou. Každé tělo existuje v prostoru, je prostorem poznamenáváno a ovlivňováno v klidu i v pohybu. I pohybující se tělo poznamenává svým pohybem prostor, tedy utváří jej, zanechává v něm otisky svého těla, stopu dráhy, po které se pohybuje, dělí jej na části, propojuje, narušuje, stlačuje, mísí. Pro pohyb nebo tanec je prostor prvním partnerem. Pracuje se s prostorem vnějším, vnitřním a intimním. Vnější je prostředí, ve kterém tělo objektivně existuje. Vnitřní prostor předpokládá schopnost uvědomit si co nejpodrobněji tělesný interiér, vnitřní uspořádání těla, jeho orgány a dutiny. Intimní prostor označuje zónu, ve které se vnější prostor s vnitřním dotýkají. Je to velmi citlivé prostředí, tvořící energetický obal těla, kterým se tělo celým svým povrhem dotýká vnějšího prostoru. Vnímá jej a vstupuje do něj. Důležité je zprostředkovat dětem prostorovou představu, prostorové vnímání a prostorový zážitek. A to pomocí

průpravných cvičení, improvizací, cvičeních komunikace, práci s pohybovou dynamikou, s časem, práci s předmětem nebo náčiním, tanečních pohybových her (Blažíčková, 2005)

3.4.1 Vnitřně inspirovaný a inspirující pohyb

Je pohybovou reakcí na vnitřní stavy, které mají původ ve vnitřních a vnějších podnětech a vznikají spontánně. Jsou velmi rozmanité, protože v tvůrčím procesu (Hlavsa – Kobylka, 1974) mají polaritní charakter: uvolněnost – napětí, strnutí – chvění, pocit uzavřenosti – otevřenosti, tíže – lehkosti apod. Úkolem je zachytit tento vnitřní stav jako impuls, rozpoznat jeho charakter a pohybově jej vyjádřit. Pohyb je zde reakcí organismu na psychický stav, který při tvůrčí činnosti vznikl a který se stává potřebou aktivity těla. Vyjádřením pocitu lze čerpat nové prožitky pro tvorbu. Tím se vnitřně inspirovaný pohyb stává inspirující (Hlavsa a kol., 1986) a tím je například očekávání a produkování příjemných pocitů pomocí pohybu, ovládnutí těla, uvolnění svalů, tlukotu srdce, hluboké dýchání, rozehrávání počátečního pohybu celým tělem zapojením dalších svalových skupin, opakováním a různým a různým spojováním cyklů (Hlavsa a kol., 1986, s. 163).

3.5 Neverbální pohybové vyjadřování

Dítě chápeme komplexně, jeho psychická a fyzická stránka jsou neoddělitelné, to se samozřejmě týká i komunikace, vztahů, kontaktů, jejichž zkoumání, formování a rozvíjení je velice důležité. Základním předpokladem je pozitivní vyladění, vůle ke komunikaci. Neverbální komunikace je souhrn mimoslovních sdělení, která jsou vědomě nebo nevědomě předávána mezi lidmi. Neverbální projevy se obvykle dělí do těchto skupin: (Doherty-Sneddon, 2005)

- gesta rukou (symbolická, ilustrační, emoční);
- pohled očí;
- výrazy obličeje;
- dotyk;

- držení těla;
- prostorové chování;
- tělesný vzhled;
- mimoslovní hlasové projevy;
- pach.

Porozumění řeči těla je nezbytné, jelikož u malých dětí je neverbální komunikace mnohem důležitější než u dospělých. Je důležité umět dětem naslouchat a také se na ně umět dívat a pozorovat jejich chování v různých činnostech.

3.6 Pohybová improvizace

Improvizace je neplánovaná a u dětí často spontánní činnost. U pohybové až taneční improvizace stačí dětem pustit písničku či melodii a samy bez pokynů začnou tělem vyprávět a tančit v prostoru. Ale připravit děti k improvizaci je nelehký úkol učitele. Učitel by měl uvádět prvotní směr improvizace. Využívají se k tomu všechny dostupné prostředky např. předměty, hry, motivace, hudba. Motivace prvního stádia musí být volena tak, aby vycházela z možných osobních zážitků dětí. Z toho, co znají. Např. mávání křídly, vítr, jak klouže led apod. Důraz musí být kladen na to, aby děti nepoužívaly pantomimické gestikulace a předvádění se. Příklady špatné motivace jsou pyšná princezna, čištění zubů apod. Pro dítě je pohybová neboli taneční improvizace cestou tvůrčího hledání. Slouží také jako ověřování, pro učitele důležitá zpětná vazba a informace o stavu poznání dítěte. Improvizace je způsob objevování a rozvíjení obrazů, které vyžadují, ale současně také umožňují celou škálu dovedností, z nichž nejdůležitější je schopnost zklidnění a otevření pozornosti k přítomnému okamžiku. Improvizace umožňuje ponořit se až do vrstev zkušeností, vjemů, vlastností a pocitů, které obvykle proběhnou nebo se potlačí. Prostřednictvím improvizace se může pronikat stále hlouběji do podvědomí, do okamžiku, které se stále mění a pokračuje. Improvizuje se ve chvíli, kdy se neví, co bude dál, improvizuje se, když se myslí dovolí vymanit se z běhu všedností, aby se zkoumalo a zkoušelo. Učitel by neměl opravovat představu dítěte. Improvizace vede k:

- osvojování pohybových principů;
- obohacování fantazie;
- rozvíjení tvůrčího potenciálu;
- zkoumání individuálních možností a experimentování s nimi;
- objevování inspiračních momentů;
- hledání osobitého pohybového slovníku (Blažíčková, 2005, s. 60).

3.6.1 Pohybová hra

Různé druhy her kladou požadavky na různé psychické procesy, vlastnosti a stavy a jejich účinky proto mohou být velmi široké. Pohybové hry učí senzomotorické koordinaci, prohlubují vnímání, cvičí paměť, rozvíjí fantazii, učí soustředění pozornosti, rozvíjí volní vlastnosti, přispívají k formování charakteru a k mravní výchově. Hra je činnost se silnou motivací. Důležitým momentem ve hře je přijetí pravidel hry.

3.7 Pohybová průprava k tvořivé pohybové činnosti

Průpravná cvičení posilují svalstvo, protahují zkrácené svaly, zvyšují pohyblivost kloubů a probouzejí svalovou citlivost. Zvládnutím průpravných cvičení se získává základ pro celkový harmonický pohyb. Jsou to cvičení, která jsou v rámci přirozených anatomických možností zaměřena na určité svalové oblasti. Cílem průpravných cvičení je získat návyk správného držení těla v klidu i v pohybu (Jeřábková, 2004). Je proto důležité tělo před každou pohybovou činností probudit a řádně rozhýbat. Je také důležité, aby děti pravidelně cvičily a měly dostatek volného pohybu, čímž se zlepšuje jejich fyzická zdatnost a rozsah pohybu. Dále se rozvíjí pohybový slovník, jehož bohatost je podstatná k improvizaci.

Popis jednotlivých činností, které byly prováděny s dětmi viz. Příloha č. 1.

3.7.1 Správné držení těla

Děti by se měly už od raného věku seznamovat se zásadami správného držení těla a to vysvětlením přiměřeného věku dítěte a výklad by měl být doprovázen názornými příklady, aby se děti naučily rozeznávat správný pohyb od pohybu chybného. (Jeřábková, 2004)

Eva Blažíčková (2005) uvádí, že správným držením těla rozumíme zorganizování těla na základě hlubokých znalostí funkcionální anatomie, respektování a následné rozvíjení všech významů, které tělo nese. Aktivace svalů obklopující hlavní tělesné těžiště a uvádějící ho do pohybu, patří k podstatným úkolům na správném držení těla, každé jeho poloze i pohybu. Dalšími těžišti, které se rozeznávají a ovládají, jsou především těžiště hrudníku, hlavy, horních a dolních končetin. Návaznost jejich pohybu harmonizuje celkový pohyb těla, dává mu tedy řád. Správné držení těla podmiňuje především znalost stavby těla a jeho funkcí jako celku i jeho jednotlivých částí, zřetelná vizualizovaná představa o všech směrech, tazích, protitazích a jejich vzájemných souvislostech, proudění energií a rozložení síly v těle. Dokonale zvládnuté a osvojené správné držení těla je prevencí mnoha nemocí a to zdaleka ne jen pohybového ústrojí. Pojmy statické a kinetické správné držení těla rozlišují pouze klidovou polohu těla od pohybu a tedy všechna pravidla správného držení těla zůstávají v obou případech shodná. Do pojmu správné držení těla se také zahrnuje uvědomění si energií a jejich toků. Zemská energie, kterou přijímáme, vstupuje do těla prostřednictvím kontaktu chodidel se zemí, stoupá do pánve a dál se šíří podél páteře do hlavy, temenem hlavy vystupuje z těla. Proudí také do paží, odkud vystupuje konečky prstů. U dětí se často projevuje, že hodně energie vydávají, ale samozřejmě ji opět zpět i přijímají (Blažíčková, 2005).

3.7.2 Podpora správného držení těla

Podle Dvořákové (1995) je držení těla u dětí velkým problémem. Správné držení těla se rozvíjí během růstu a s jeho výchovou se může začít od nejútlejšího dětství. Nabízí se činnosti, které by motivovaly příznivé držení těla dětí bez příkazů, ale naopak zábavně a vesele. Je velice důležité, aby se pohyb zařadil pravidelně do života dětí. Buduje se tak základ zdraví dětí pro celý život. Cviky pro správné držení těla jsou často pohyby umělé, analytické, mluví se o formativním cvičení – formující držení těla, postavu. Dvořáková (1995) dále uvádí, že volba cviků by měla odpovídat možnostem a úrovni motorického a psychického vývoje dětí.

Zásady správného držení těla ve stoji podle Sloupové (2014, s. 72). Osa trupu není kolmá, je mírně nakloněná vpřed. Je to myšlená čára procházející celým tělem jako

zemská osa protínající zeměkouli. Začíná v bodu mezi oběma chodidly v jejich přední třetině, prochází středem těla a vychází ze středu temene vzhůru (Sloupová, 2014, s. 72). Dále autorka rozděluje zásady správného držení těla do osmi bodů.

1. *Umístění váhy na přední část chodidel, tedy pocit odlehčených pat.* Motivace: Lze vyzkoušet jemným pérováním vzhůru a dolů, pod patami jsou jakoby jemná péra.
2. *Osa pánve není kolmo, je také mírně sklopena vpřed.* Motivace: Obě ruce se položí na hýžděové svaly a sešijeme zadeček.
3. *Pocit protažení v pase vzhůru.* Motivace: Kolem pasu se připne široká guma jako pásek.
4. *Hrudní kost vynést vpřed a vzhůru.* Motivace: Na hrudní kosti je světýlko, poklepat na něj a tím se rozsvítí tak, aby ho všichni viděli.
5. *Tah ramen do šířky a dolů.* Motivace: Hlazením od začátku klíčních kostí až k ramennímu kloubu, vyrostou motýlí křídla.
6. *Tah lopatek dolů.* Motivace: Na spodních hrotech lopatek jsou kšandy, které táhnou lopatky směrem dolů k pasu.
7. *Protažení šíje vzhůru.* Motivace: Protáhnou se jednotlivé obratle vzhůru a oddálí se od sebe tak, aby se mezi ně vešly malé bublinky.
8. *Tah temene vzhůru.* Motivace: Od temene hlavy vytahuje vzhůru tělo provázek jako loutku v divadle.

3.7.3 Jednotlivé části těla

Podle Evy Blažíčkové (2005) je *hlava* korunou těla, nositelkou inteligence a sídlem smyslových center, tedy kromě hmatu. *Temeno hlavy* je jedním z důležitých míst, které zprostředkuje kontakt s prostorem. *Hrudník* je komunikačním centrem, sídlem srdce, dechu, citů. *Střed trupu* je oblast pasu, která propojuje horní a dolní část těla, tvoří předěl mezi horní a dolní částí trupu, a je současně významnou spojnicí k předávání energie a impulzů přicházející z dolní části těla, z pánve. *Pánev* je zdrojem energie a síly, domovem tělesného těžiště. *Dolní končetiny* jsou nosnými pilíři. Konstrukce oblouků obou kleneb chodidel umožňuje nést a udržovat stabilitu celého

těla. *Chodidla* zprostředkují kontakt se zemí, nasávají zemskou energii. *Horní končetiny* jsou sídlem hmatu (Blažíčková, 2005, s. 14, 15).

Formování správného postavení hlavy, ramen a hrudníku popisuje Dvořáková (1995), že nejčastějšími chybami v této oblasti jsou předsun a záklon hlavy, zvednutá a vtočená ramena tedy sevřený hrudník. Obvykle to způsobují zkrácené svaly v oblasti lopatek. Vzpřímené postavení hlavy – vytažení za temeno vzhůru, bez vysunutí brady vpřed, pěstuje se pocit dlouhého krku s mírným sunem vzad. Ramena je třeba stahovat dolů, protahovat svaly šíjové a podporovat tak pocit dlouhého krku. Ramena by se měla otevírat do šířky, mírně vzad. Ne tolik, aby se děti prohýbaly v dolní části hrudní páteře a v bedrech. Přílišné stažení ramen vzad podporuje jejich zvedání a omezuje správné dýchání. Protahování prsních svalů napomáhá zevní rotace paží. Všechna cvičení zaměřená na horní část trupu je vhodnější, především s dětmi, cvičit v nízkých polohách – sedu, lehu, aby bylo zachováno nejsprávnější postavení pánve. Obvykle se nejprve svaly protahují a uvolňují, potom teprve zpevňujeme a posilujeme (Dvořáková, 1995, s. 42).

Dále Blažíčková (2005) popisuje formování správného postavení v oblasti bederní páteře, pánve a břicha. I v této oblasti jdou vidět nejčastější chyby – zvětšené prohnutí v bederní části páteře tedy v kříži. Je zapotřebí zpevňovat břišní a hýžděvé svalstvo, spolu s přiměřeným protažením svalů zad v oblasti beder, ohýbačů kyčle a svalů na zadní straně stehů, čímž se docílí vyrovnat postavení pánve jakoby v mírném podsazení a upevnit toto postavení stálým přiměřeným zatažením břišních a hýžděvých svalů. Pohyb pánve, která je zdrojem pohybu celého těla. Na pánev je napojena *páteř*, která je energetickou osou trupu, je jeho oporou a současně je šířitelem pohybu, počínajícího v pánvi. Základním předpokladem pro správný pohyb páteře je její protažení v celé délce. Páteř propojuje pánev, hrudník, hlavu, nepřímo i končetiny. Vizualizovaná představa stavby a funkcí páteře je ideálním výchozím bodem pro její zdravý, správný pohyb. Hlava je nasazena na páteř, balancuje na jejím vrcholku. Je sídlem centrální nervové soustavy. Oblast trupu, šíje a hlavy je natolik propojena stavebně i funkčně (Blažíčková, 2005).

Z anatomie se ví, že svaly účastníci se na pohybu dolních končetin, sahají až k meziobratlovým ploténkám posledního hrudního obratle (*musculus iliopsoas*), že je

dolní končetina s trupem spojena pletencem dolní končetiny. Těžiště dolní končetiny je v kolenním kloubu. Pro všechny pohyby dolní končetiny je důležité respektování její podélné osy (Blažíčková, 2005).

Horní končetina má obdobnou anatomickou stavbu jako dolní končetina, začíná pletencem horní končetiny, který prostřednictvím svalových úponů svalů ramenních, upínajících se až na střední okraj lopatky a na klíční kost, propojuje vlastní končetinu až do blízkosti centrální vertikály těla. Zásadně se však od dolní končetiny liší svou funkcí a obsahem, který nese. Její velká pohyblivost je daná především rozsahem ramenního kloubu, který je nejpoohyblivějším kloubem v těle. Ruka má úchopovou schopnost a jak je výše uvedeno je sídlem hmatu, je to tedy jediný senzor, umístěný mimo lebeční prostor. Těžiště horní končetiny je umístěno v loketním kloubu (Blažíčková, 2005).

3.8 Rozvoj základních pohybových dovedností

- ***Nelokomoční dovednosti***

Jsou to změny poloh těla a pohyby částí těla. Základem pro každý pohyb je schopnost vnímat své tělo a orientovat se v tělesném schématu, uvědoměle a co nejpřesněji ovládat jednotlivé části těla, v různých polohách a to bez zrakové kontroly (Dvořáková, 2011). Děti učíme:

- vnímat vlastní tělo a orientovat se v tělesném schématu;
- vytvářet různé polohy a měnit je;
- udržovat rovnováhu v různých polohách;
- pohybovat jednotlivými částmi těla;
- zvládat polohy a pohyby těla s využitím předmětu či náradí (Dvořáková, 2011, s. 29).

Rovnováha je jedna z důležitých schopností, kterou člověk stále v životě potřebuje a která se stále rozvíjí. Je spojena s celkovou koordinací těla a končetin. Posturální stabilita je schopnost udržet vzpřímené držení těla a reakce na změny, které předchází nechtěným pohybům a pádům, (Dvořáková, 2011).

- ***Lokomoční dovednosti***

Pohyb spočívá v přemístování těla v prostoru. Eva Blažíčková (2005) uvádí, že první přípravnou fází jakéhokoliv pohybu z místa je aktivace tělesného těžiště, další fází

je posun těžiště na směr pohybu, teprve potom následuje pohyb. Tímto způsobem je zaručeno správné provedení pohybu, provedení nejekonomičtější, správné rozložení tělesné dynamiky, možnost koordinace jednotlivých částí těla do jednoho celku a může se zabránit přetížení některé části těla. Tělesné těžiště vykonává dráhu, která je pro pohyb těla v prostoru určující. Pro dítě je to nejprve plazení a lezení, potom v životě nejběžnější chůze, běh, skoky, poskoky a jejich různé kombinace, převaly. Každá tato dovednost má ve vývoji dítěte své nezastupitelné místo, pro každou je důležité vytvářet optimální podmínky. Dovednosti se s věkem postupně zdokonalují, (Dvořáková, 2011).

- **Manipulační dovednosti**

Zpočátku nejistý úchop v dlani se postupně vyvíjí v úchop prsty, dochází k rozvoji jemné motoriky. Změny a variabilitu zajišťuje použití různých předmětů, lišících se tvarem, velikostí a povrchem. Tím je rozvíjena schopnost dětí manipulovat s různými předměty, seznamovat se s jejich vlastnostmi a ovládat je. Manipulovat s pomůckami a balancování předmětů můžeme na různých částech těla, na hlavě, na dlani, na koleně, na zádech, na břiše apod.

Samy předměty s různými vlastnostmi jsou pro děti inspirací a podnětem ke zkoumání a manipulování.

Předmět v rukách dětí přináší bezprostřední podnět k pohybu a ke hře, pomáhá soustředit se na obsah pohybu. Princip pohybu s předmětem spočívá v souhře těžiště předmětu s tělesným těžištěm dítěte. Každý předmět je v tomto smyslu specifický a předpokládá specifické využití pro kvalitu pohybu a celkovou koordinaci (Blažíčková, 2005). Dvořáková (1995) zase uvádí, že práce s předmětem cvičí orientaci v prostoru a podřizuje pohyb svému tempu a uklidňuje, může přinést dětem velké obohacení estetické. Dvořáková (1995) doporučuje využití míčů nejrůznějších velikostí. Při hře s lehkým míčem získávají děti citlivý pohyb rukou, vláčný pohyb paží, nadlehčení a měkkost celkového pohybu. Čím lehčí je míč, tím vznosnější a lehčí je pohyb. Hra s lehkým míčem současně rozvíjí kolektivní citění dětí. Dále uvádí švihadla dlouhá a krátká, kroužky a obruče, oblázky, kamínky, peříčko, papír, balonek a lehké stuhý a šátky, které probouzejí smysl pro tvar a koordinaci pohybu a vyvolávají přirozený dětský pohybový projev.

Pomocí těchto počitků dítě pozná a vnímá sebe sama, jsou považovány za ty, které podporují vznik sebepojetí a vytváření osobní integrity. Patří do nich:

- taktilní (hmatové, dotykové vnímání);
 - propriocepční (vnitřní vnímání, kterým jsme informováni o polohách částí těla, o klidu či napětí svalů);
 - vestibulární (vestibulární čidlo, které je uloženo ve středním uchu, informuje o poloze těla a jeho pohybu, smysl důležitý především pro rovnováhu)
- (Dvořáková, 2011, s. 49).

3.8.1 Dynamika pohybu

Svaly jsou v neustávající činnosti a napětí. Svalový tonus je tedy pružné napětí vznikající vyvažováním protilehlých svalových skupin. Pro rozlišování stupně dynamiky pohybu se označuje základní svalové napětí stupněm nula. Je výchozím stupněm pro pozitivní a negativní hodnoty, představuje stav klidu, bez výraznějších aktivit či pasivit, zabezpečuje správné držení těla. Jeli pohyb těla na stupni dynamiky pohybu od bodu nula do mínusových hodnot, je v oblasti pasivních pohybů. Tím je absolutní uvolnění, spánek, mdloby. Pasivní pohyby představují různé stupně svalového uvolnění, provází je pocit tíhy a intenzivní vnímání váhy těla. Do plusových hodnot vstupují v bohaté stupnici všechny aktivně prováděné pohyby. Aktivní pohyb představují různé stupně svalové práce. Rozdílná dynamika pohybu má zásadní význam pro výraz, význam a obsah pohybu. Způsob použití dynamiky pohybu vymezuje základní druhy pohybu, které uvádí Blažíčková (2005): vedený pohyb, švihový pohyb, kyvadlový pohyb, úder a pád.

Vědomá práce s napětím a dynamikou pohybu: zvyšuje kinetické cítění, napomáhá dokonalé koncentraci, přesně a ekonomicky vede tělo v prostoru, ovlivňuje přesnost výrazu a napomáhá obnově fyzických sil.

3.9 Relaxace

Podle Dvořákové (1995) je to schopnost uvolnit se, která chybí celé řadě dětí i dospělých. Proto je důležité s nácvikem relaxace začít co nejdříve. Vychází se ze situací, které děti znají, například ranní protažení po probuzení. Smyslem relaxace je navodit

svalové uvolnění, proto by se měl interval relaxace oproti napětí postupně prodlužovat. Relaxace je úzce spojena s klidným dýcháním a stejně jako dýchání zaměřuje pozornost člověka k citlivějšímu vnímání tělesných pocitů, hlubšímu ovládnutí svého těla.

4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

4.1 Cíl práce

Cílem praktické části této bakalářské práce je zjistit, jak dokážou děti předškolního věku vyjádřit pomocí svého těla a jeho pohybu různé náměty.

4.2 Výzkumné otázky

V jaké míře uplatňují děti předškolního věku tvořivost prostřednictvím pohybového vyjádření?

Jak vyjadřují pohybem děti předškolního věku různé náměty?

Jak se projevuje zadání do zpracování námětu? Na jaká zadání pozitivně reagují, jaká plní s radostí?

Jaký je rozdíl pohybové tvořivosti u chlapců a dívek předškolního věku?

4.3 Metoda výzkumu

Pro výzkumné šetření jsem zvolila kvalitativní metodu, záměrného přímého a nepřímého pozorování. Přímé pozorování znamená, že se pozorovatel účastní zkoumaného jevu v čase jeho průběhu, naopak při nepřímém pozorování se neocitáme přímo ve zkoumaném terénu, ale sleduje se pouze záznam proběhlé činnosti, který byl pořízen za účelem výzkumu. Pozorování bylo zaměřeno na pohybové činnosti dětí v mateřské škole. Tyto pohybové činnosti byly natáčeny a vzniklé videozáznamy byly využity pro analýzu četnosti uplatňování tvořivosti u dětí.

4.4 Prostředí výzkumného šetření

Výzkumné šetření bylo prováděno v jedné ze tříd mateřské školy Nerudova v Českých Budějovicích, kam dochází celkem 28 dětí a z toho 10 dívek a 18 chlapců ve věku 4-7 let. Aktivity byly realizovány v době od září 2016 do listopadu 2016.

4.5 Program pohybově tvořivých činností

Program obsahuje deset tvořivých činností, které jsou zaměřené na pozorování, jakým způsobem dokážou děti pohybově zpracovat námět a tvořivě ho obohatit. V praxi se ukázalo, že jsou pro děti tyto tvořivé činnosti příliš náročné, proto bylo potřeba činnosti několikrát opakovat a zabývat se jimi více do hloubky. Toto je důvod pro poměrně zúženou nabídku činností. Pro děti je mnohem snazší, když mají konkrétní představu námětu. Pro předškolní věk je typické učení nápodobou. Před každou tvořivou aktivitou dětí předcházela ukázka skutečné činnosti či objektu, které měly poté napodobit svým tělem. Nejprve jsem např. nafoukla a vyfoukla balonek, děti poté měly tuto akci předvést vlastním tělem a jeho pohybem. Nejenom forma ukázky, ale také slovo, je důležité pro tvořivý proces. Jak uvádí Dvořáková (1995) důležité je také slovo, které pohyb doprovází. Slovní motivace dává pohybům smysl. Velmi často si pohybové cvičení děti obohatí samy, dobré je jim naslouchat a mluvit s nimi. A je také velice důležité respektovat individuální pohybové projevení každého dítěte.

Každá činnost byla uváděna touto motivační říkankou:

„Čáry máry fuk, ať tu není žádný kluk,

ať tu nejsou žádné holky, ať jsou tu samé ... (př. míčky, balonky, peříčka, kameny, květiny, rampouchy, stromy – předměty byly voleny podle jednotlivých činností)“

Míč se kutálí

Cíl: Přenést do těla pohyb kutálejícího se míče.

Postup: Nejprve se dětí zeptáme, zda ví, jak vypadá míč a jaké má vlastnosti. Poté ukážeme dětem míče různých velikostí, a jak se kutálí. Dále necháme dětem volnost, aby pohybově uchopily předvedenou ukázku.

Motivace: Ukázka kutálejších míčů různých velikostí.

Očekávaný výstup: Děti jsou schopné pomocí svého těla a jeho pohybu napodobit míč, který se dokáže kutálet po prostoru.

Zhodnocení činnosti: Tento úkol se dětem zpočátku nedařil, ale považuji to za chybu v mém zadání. Pouhá ukázka kutálejších míčů nestačila, bylo zapotřebí dětem názorně ukázat a slovně popsat, jak by se například mohly zakulatit, poté děti byly schopné vydržet v zakulacené podobě (kolena u hrudníku), ale bohužel jen malou chvíli a postupně protahovaly tělo. V této činnosti se rozdíl mezi dívkami a chlapci výrazně neprojevil. Zadání většina dětí uchopila podobně. Všichni leželi na zemi v klubíčku a kutáleli se do prostoru.

Balonek

Cíl: Napodobit létající a vyfukující se balonek.

Postup: Začneme s ukázkou nafouknutí a vyfouknutí balonku. Byly realizované dvě varianty a obě byly průpravné. První varianta začala tím, že děti byly schoulené ve dřepu a začaly se nafukovat jako balonek až do vzpřímení a pak se rychle vyfoukly do celého prostoru. Druhá byla prováděna v kruhu, ve kterém jsme se všichni drželi za ruce, a společně se nafukovali a vyfouknutí prováděly děti samostatně a trvalo tak dlouho, jak to děti cítily.

Motivace: Ukázka nafouknutí a vyfouknutí balonku.

Očekávaný výstup: Děti jsou schopné napodobit, co nejlépe balonek.

Zhodnocení činnosti: Tato činnost děti bavila a dařila se jim dle mého očekávání. Bylo vidět, že je baví rychlé a dynamické akce. Rychlé vyfouknutí, chtěly stále opakovat. Především chlapci dodávali do činnosti více energie než dívky. Bylo zapotřebí několikrát uvést ukázkou, aby děti pohyb balonku dokázaly opravdu napodobit. Pohyb dětí byl spontánní a přirozený.

Peříčko vs. kámen

Pád Peříčka

Cíl: Přenést do těla jemnost vznášejícího peříčka.

Postup: Začali jsme tím, že každé dítě si osahalo a porovnálo váhu peříčka s kamenem. Zjišťovala jsem, jestli jsou děti schopné rozdíl mezi předměty rozeznat. Děti stály v prostoru a já na všechny foukla jako do peříčka a každé dítě se proměnilo v peříčko a dostalo za úkol, aby lehce, měkce a hlavně co nejtížeji padalo k zemi, právě jako peříčko. Naopak u kamene měly děti ztvrdnout jako kámen, každého jsem obešla a zkusila, jestli se chvilku dokázaly nehýbat. Poté na zvukové znamení měly co nejrychleji spadnout na zem tvrdě a rychle jako kámen. Samozřejmě tak, aby to nikoho nebolelo.

Motivace: Názorná ukázka peříčka a kamene, jak padají k zemi.

Očekávaný výstup: Děti jsou schopné svým pohybem napodobit peříčko a kámen.

Zhodnocení činnosti: Ukázka u této činnosti byla velice důležitá a zároveň sloužila jako motivace pro děti. Dětem se dařilo nejlépe v momentě, když byl použit kontrast pádu kamene a peříčka, kde se nejvíce rozdíl projevil. Tím pádem byly děti schopné pohybově zvládnout jak peříčko, tak kámen. Potíž vznikla až v momentě, když další den bylo použito už jen slovní zadání. Najednou děti nebyly schopné předvést to, co se jim už posledně podařilo. Jejich tělo si to zřejmě nezapamatovalo. Především chlapci byli v této činnosti méně tvořivými a proces padání peříčka téměř vynechali a padali spíše jen jako kámen, tedy rychle a příliš hlučně. Naopak dívky byly k činnosti citlivější a více tvořivější.

Květinka

Cíl: Uvědomit si, jak roste květinka a pohybově ji ztvárnit.

Postup: Dětem nabídneme možnost, aby samy ukázaly, jak vypadá semínko. Poté je vedeme básničkou nebo postupně se zvyšujícími tony c, d, e, f, jak ze semínka roste květina. Pak ale květina uvadá s doprovodem klesajících tónů nebo básničky. Děti volí samy pohybové vyjádření. (Děti jsou na zemi ve schouleném klubíčku, podle básničky a stoupajících tónů c, d, e, f, g a pomalu se zvedají do stoje a kvetou jako květinka, která je chvilku krásná, ale za chvilku začne uvadat, a děti klesají k zemi za doprovodu tonu g, f, e, d, c, opět do polohy semínka)

Motivace: *„Z malinkého semínka, které v zemi spí, roste, roste květinka. Až se probudí, protáhne se, protřepe se, vykukuje do světa. Vystrkuje hlavičku, z hlíny leze ven, pokloní*

se sluníčku a je krásný den.“ Najednou se sluníčko schová, začíná být tma, květina usíná.

Očekávaný výstup: Děti se samy dokážou podle své fantazie proměnit v semínko a postupně pod slovní nebo hudebním vedením, dle své fantazie pohybově vyrůst v jakoukoliv květinku.

Zhodnocení činnosti: Tato činnost byla dětem známá, proto jim stačilo jen slovní zadání. Do podoby semínka nebyl pro děti problém se proměnit. Dívky i chlapci zvládli udržet měnící se tempo doprovázejících tonů. Poté, co každý vyrostl v květinu, jsem nechala děti samostatně improvizovat po prostoru za doprovodu písniček, které se hodily k tématu. Pracovalo se s představou tančících květin na louce. Překvapivě se zapojovali i chlapci. Při pozorování improvizace jsem postřehla spousty zajímavých momentů, které děti pohybově tvořily, dalo by se tedy říci, že tančily.

Rampouch

Cíl: Celkové zpevnění a uvolňování těla.

Postup: Začali jsme tím, že nám začala být hrozná zima, až děti zmrzly jako rampouch. Děti stojí v prostoru, jsou ztuhlé a zmrzlé jako rampouch. Mají zpevněné celé tělo. Postupně jsem všechny děti zkoušela zvednout, jestli jsou pevné a zmrzlé jako rampouch. Ale najednou se začne oteplovat a svítit sluníčko. Proto rampouch začne tát. Pozoruji, zda děti dokážou zpevnit a postupně uvolnit své tělo.

Motivace: Slovem, příběhem a zvukovým signálem, hraju na tamburínu, během hraní děti běhají po prostoru, ale jakmile přestanu hrát, tak děti zmrznou jako rampouch.

Očekávaný výstup: Děti dokážou zpevnit a uvolnit své tělo na základě představivosti. A zvládnou postupně uvolnit své tělo.

Zhodnocení činnosti: Děti proměnu na rampouchy braly jako hru, a také se podle toho podařila. Byla to podobná činnost jako hra na sochy. Na zvuk ožívají a pohybují se po prostoru a na ticho ztuhnou. Téma rampouch jsem zvolila záměrně podle zimního období. Děti byly schopné ztuhnout jako rampouch a poté i tát a proměnit se podle jejich představivosti v kaluž. Zadání děti uchopily podobně a rozdíl mezi dívkami a chlapci se značně neprojevil. Děti mě potěšily, jak jim tělo a jeho pohyb fungovalo, i když byla použita jen slovní motivace.

Vyjádření pohybem jednotlivé živly a improvizace dětí

Země

Cíl: Být pevný jako strom, použít zásady správného držení těla.

Dotkni se země

Postup: Děti se pohybují v prostoru za doprovodu rychlé hudby nebo zvuku. Jakmile nastane ticho a děti uslyší povel učitelky: „*Dotkni se země*“, tak se děti dotknou podlahy buď dlaněmi, prsty rukou, lokty, koleny, zadečkem, zády, hlavou, uchem, čelem, nebo nosem. Dále jsme pracovali s představivostí, jaké různé povrchy země děti znají. Např. mech, hlína, bláto, led, voda, tráva...

Strom

Postup: Necháme děti, aby se snažily samy vymyslet, jak by vyrostly ve strom, který je vysoký a měl by mít pevné kořeny.

Motivace: „*Zasadil jsem stromeček, je to ještě chlapeček.*“

Až z něj bude velký pán, bude vidět do všech stran.“

Očekávaný výstup: Děti podle své pohybové tvořivosti dokážou vyrůst ve strom.

Zhodnocení činnosti: Jelikož tato činnost byla pro děti podobná jako růst květin, tak proto děti nenapadl jiný tvořivý postup růstu. Udělaly to velmi podobně jako u květin, což nehodnotím jako chybu, ale naopak, jejich tělo si pamatovalo, že rostla květina ze zdola nahoru, ze semínka apod. Naopak jsem si cenila jejich aktivity a radosti s jakou činnost prováděly. Na změny reagovaly citlivě, například při chůzi po mechu se snažily našlapovat měkce a tiše. Což mě pobavilo a příjemně překvapilo. A opět se mi potvrdilo, že chlapci mají raději akčnější situace, například představa klouzajícího ledu. Ta jim šla velice dobře. A dívky zase naopak citlivěji reagovaly na jemnější povrchy. Bylo to velice zajímavé pozorovat. Ukázalo se, jaký tvořivý potenciál děti mají.

Oheň

Cíl: Hořet a plápolat jako oheň.

Postup: Nejprve se zeptáme dětí, zda ví, jak vypadá oheň, poté je necháme, aby si samy vybraly z různobarevných šátků jeden, který jim svou barvou oheň nejvíce připomíná. Dále pomocí šátků, necháme děti předvést plápolavý oheň formou improvizace.

Motivace: „*Oheň plápolá a pálí,*

pozor ať nás nepopálí.“

Očekávaný výstup: Děti vědí, jak vypadá oheň, a jsou schopny si vybrat šátek odpovídající barvy. Dokážou improvizovat a tím napodobovat hořící oheň.

Zhodnocení činnosti: Všechny děti věděly, jak vypadá oheň, proto se jim tato činnost dělala podle mého názoru velice dobře. Výběr šátků, které měly být převážně jen červené, žluté nebo oranžové, tak si děti vybraly i jiné barvy. Protože děti dostaly na výběr ze všech barev a nikoho jsem neopravovala, tak se oheň ve třídě zbarvil do všech barev. Ve školce je všechno možné. I různobarevný oheň. Děti zde opět ukázaly, jak umí být tvořivé. Spontánním plynulým pohybem dokázaly ztvárnit oheň. Opravdu musím ocenit šikovnost a nápaditost dětí.

Voda

Cíl: Pohybově vyjádřit tekoucí potůček, malé a velké vlny, když se voda vaří, jak bublá.

Postup: Po kruhu jsme si s dětmi posílaly sklenici s vodou. Ten kdo měl v ruce sklenici s vodou, odpověděl na otázku: „*Co by se stalo, kdyby nebyla voda?*“ Poté byla použita bublinková folie, po které děti chodily a skákaly. Zvuky a pohyby dětí napodobovaly dešťové kapky a bublající vodu. Také se pracovalo s igelitovou folií, společně jsme napodobovali malé a velké vlny. Dále se pustily zvuky deště, na které se mohlo relaxovat nebo improvizovat.

Motivace: Práce s igelitovou plachtou a bublinkovou folií.

„Kap, kap, kapi , kap.

Prší, prší, kam půjdeme,

V dešti zůstat nemůžeme.

Schováme se pod okap.“

„Dešťové kapičky,

dostaly nožičky,

běhaly po plechu

dělaly neplechu.“

Očekávaný výstup: Děti jsou schopné odpovědět na otázku a předvádět svým pohybem vodu ve všech zadaných podobách.

Zhodnocení činnosti: Téměř všechny děti byly schopné odpovědět na zadanou otázku. Díky bublinkové folii a igelitové plachtě se práce s dětmi trochu vymkla kontrole, práce s igelitovou plachtou je tak bavila, že už moc nechtěly reagovat na další pokyny a úkoly s ní. Ale bylo vidět, že si to užívaly a bavilo je to. Vlny s plachtou a bublinky fungovaly, děti reagovaly s nadšením a mě samotnou bavilo je pozorovat. Igelitová plachta se sice trochu trhala, ale svůj účel splnila. Při této činnosti byly všechny děti ve svém projevu živější. Jejich tvořivost byla projevována převážně i v jejich velké energii.

Vzduch, vítr

Cíl: Létat kolem jako vítr, vířit vzduch kolem.

Postup: Ptáme se dětí na otázky, jestli ví, co dýcháme, co všechno může vítr rozhýbat, jakým větrem by děti chtěly být a snaží se vítr předvést svým pohybem. Také pracujeme s igelitovou plachtou a tím vytvoříme vítr, poslechem hudby necháme děti, aby společně hýbaly s plachtou tak rychle, jak zní hudba.

Motivace: „*Větrík píská písničku, pohladí ti ručičku.*

Načechrá ti tvoje vlásky, ne však ve zlém, ale z lásky.

Větrík nás má všechny rád, je to přeci kamarád.

Když však přijde vichřice, bojíme se velice.“

„Vítr fouká, vítr fičí.

Vánek hladí, meluzína hučí.“

„Foukej, foukej větríčku,

shoď mi jednu hruštičku,

shoď mi jednu nebo dvě,

budou sladké obě dvě.“

Očekávaný výstup: Děti jsou schopné odpovědět na otázky a svým pohybem předvést vítr, jakým by chtěly být. Zvládnou společnou práci s plachtou.

Zhodnocení činnosti: Většina dětí zvládla odpovědět na otázky. Ty co nechtěly, nebyly nuceny. Opět všichni byli trochu živější při práci s igelitovou plachtou, ale k činnosti se

to hodilo. Vytvořili tím pádem velkou vichřici. Pouštěla jsem jim skladby od Chopina, tím se i seznámily s klasickou vážnou hudbou. A překvapilo mě, jak byly schopné reagovat na melodii a držet tempo. Dařilo se jim naslouchat hudbě a hýbat s plachtou, tak jak jim hudba určuje tempo. Záleželo také na vzájemné spolupráci, která se střídavě dařila a chvíli ne. Nechala jsem na dětech, aby se dokázaly domluvit mezi sebou a spolupracovat. Chvilku to fungovalo a chvilku zase ne. Při této činnosti tvořivost dětí nebyla tak silná jako u jiných činností.

5 DISKUZE

V praxi se potvrdilo, jak uvádí Kořátková (2013), že učitelka je a měla by být přirozeným vzorem pro děti. Podle mého pozorování jsem zjistila, že děti vyloženě čekají na ukázkou od učitelky. A jak se také ukázalo, pro děti předškolního věku je mnohem jednodušší učení se nápodobou. Dále jsem si v praxi ověřila, jak je při tvořivých činnostech velice důležitá motivace. A ta může být používána hned několika způsoby - slovem, názornou ukázkou, hudbou nebo prací s předmětem.

Pro doporučení bych zvolila více improvizčních cvičení, při kterých děti využívají více svou pohybovou tvořivost bez předchozího příkladu. Každý den s dětmi postupně rozvíjet pohybovou techniku, a to pomocí průpravných cvičení. Dále je důležité prohlubovat s dětmi vztah k hudbě a prostoru. Zdokonalováním pohybové souhry s ostatními dětmi dochází pozvolna k estetickému přehodnocování pohybu v pohyb harmonický. Vzájemná vazba hudby a pohybu je velice těsná, každá rytmická nebo melodická proměna, každý výrazný akord přetvářejí citovou hladinu a tím vzbuzují jiné pohybové ladění. Proto by se mělo v dětech probouzet vztah k hudbě a docílit, aby hudbu rády poslouchaly, a vypěstovat vztah k hodnotné hudbě. Od počátku vedeme děti k poslechu hudby, aby byly schopny bezprostředně reagovat na její emotivní složku. Funkce hudby k pohybové tvořivosti můžou být různé, a to buď *podbarvující* – vytváří jen zvukové pozadí pohybu, *napomáhající* – hudba v určitých momentech je výraznější, *doprovázející* – vztah pohybu a hudby je vyvážen, *řídící* – děti se tak učí rychle a správně reagovat na hudební podněty a okamžitě je převést do pohybu, *inspirující* – hudba a pohyb se inspirují navzájem. Dále při práci s pohybem se vyskytuje řada styčných bodů s hudbou. *Metrum* – je vnitřní tep hudby, *melodie* – určuje celkový průběh pohybu, *rytmus* – je nejvýznamnější složkou v hudbě i v pohybu, *harmonie* – napomůže emotivní proměně pohybu, *tempo* – důležité je zvolit pro každou pohybovou vazbu správné tempo, odpovídající fyziologickému průběhu pohybu a jeho charakteru, a dále se dbá na to, aby se děti učily dané tempo udržet, *forma* - pohybové vazby začínají a končí v souhlase hudební frázi a *dynamika* – je důležitým styčným prvkem pohybu a hudby, jedná se o pozvolné i nečekané změny dynamického

průběhu hudby a pohybu. Proto je tedy hudba velmi důležitou složkou při pohybové tvořivosti, je tedy důležitá kvalita hudebního doprovodu, aby pohybová tvořivost přinášela dobré výsledky, jak uvádí Jeřábková (2004), která je autorkou taneční průpravy, byla významnou taneční pedagožkou, která inspirovala a učila velké taneční umělce.

Proto dále doporučuji provádět s dětmi hudební hry, které jsou u dětí ve velké oblibě. Přibližují jim hudbu jako živý a bohatý svět tím, že vnímají a reagují na ni bezprostředně ve spojení s pohybem, vzájemnými vztahy a hrou. Při hudebních hrách se děti pohybují v kolektivu, ale mají volnost pro svůj individuální projev.

Je důležité dětem porozumět v jejich tvořivých pohybových pokusech a vyhýbáme se při tom příliš ostré kritice. Projev dětí při tvořivé práci je velmi křehký a nitro dítěte je snadno zranitelné, a proto technickou stránku pohybu necháme ustoupit do pozadí, aby se dosáhlo tvořivého uvolnění, jak je více uvedeno v kapitole možnosti hodnocení tvořivého pohybového vyjadřování. Každé činnosti byly vyhodnocovány výzkumnými otázkami. Nebát se, když se zadaná činnost nedaří podle představ, zastavit ji nebo se vrátit o krok zpět. Ale samozřejmě, jak jsem se přesvědčila při práci s dětmi, je důležité dětem nabídnout i bohatou pohybovou nabídku, aby měly z čeho čerpat a kombinovat pohyby podle své fantazie. Jde o utváření tzv. pohybového slovníku, tedy určitou zásobu pohybů, který se díky pravidelným cvičením obohacuje a zároveň se zlepšuje jejich fyzická zdatnost a obratnost. Proto je dále velice důležité s dětmi provádět pravidelné ranní rozcvičky, při kterých děti probudí své tělo a zahřejí. Není vůbec zbytečné se společně s dětmi před každou činností protáhnout, proběhnout. Je ale také zapotřebí střídat rušnou pohybovou činnost za klidnější a naopak. Důležitá je i relaxace, při které si děti mohou uvědomit části těla.

Cílem pohybové tvořivosti dětí je jejich pohybový projev, mělo by jít o pohyb harmonický, mít radost z pohybu i z určité představy a z hudebního zážitku. Jak uvádí Jeřábková (2004), harmonický pohyb a tvořivost přinášejí do života dítěte krásu, probouzejí jeho tvůrčí schopnosti a vnášejí harmonii do rozvoje celé dětské osobnosti. Ukázalo se, že děti jsou tvořivé, když mají dostatek těchto impulzů, a to jsou motivace, hudba, pohybová průprava a mají dostatek volnosti pohybu. Tím vším se neprojde během jedné hodiny, jedná se tedy o delší práci s dětmi. A jak jsem se přesvědčila, bylo zapotřebí si s dětmi společně vytvořit tzv. rituál, kterým jsme naší společnou práci

začali. Tím bylo naše společné postavení v kruhu, kde jsme se zaměřovali na správné postavení a držení těla. Dále jsme pracovali na průpravných cvičeních, a poté, co jsme si zahřáli tělo, začali jsme pracovat na tvořivých činnostech a improvizaci. Bylo potřeba činnosti několikrát opakovat a zabývat se jimi více do hloubky, a to byl také hlavní důvod, proč není tak rozsáhlá nabídka tvořivých činností. Myslím si, že ve tvořivém procesu je důležitější pracovat do hloubky, než aby děti byly zahlcované velkou škálou aktivit.

Dále jsem také byla omezena časově. Kdybych s dětmi mohla trávit více času, lépe bych je i poznala a práce s nimi by vypadala jinak. Ale i ten krátký čas stačil na pozorování toho, co jsem potřebovala pro svůj výzkum. Uviděla jsme prvotní reakce dětí, které byly důležité. Neočekávala jsem, že všechny činnosti, které jsem si zvolila, na poprvé zafungují a také se mi to potvrdilo, proto bylo zapotřebí opakovat, někdy se vracet o krok zpět, lépe zorganizovat a motivovat. Jsem si vědoma toho, že jsem si vybrala nelehký úkol, ale pro mě velice podstatný. Já osobně se hodně zabývám pohybem a u dětí je to jeden z nejpřirozenějších projevů, který má smysl pozorovat. Proto je zapotřebí tvořivě pracovat s dětmi už od raného věku. Čím více se dávají dětem tvořivé úkoly, tím lépe jsou schopné daný úkol samostatně zpracovat i bez předchozí ukázky od učitele. Děti jsou tvárné a dá se s nimi pracovat a lépe rozvíjet jejich pohybové dovednosti a práce s nimi mě neustále baví a naplňuje. I když jsem si občas nevěděla rady, naštěstí mi byla vždy k ruce zkušená paní učitelka, která mi pomohla navázat opět ten správný směr.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala především pohybem dětí předškolního věku a jeho tvořivým vyjadřováním různých námětů. V teoretické části je charakterizovaný pojem tvořivost a jsou popsána metodická doporučení pro rozvoj tvořivosti dětí, kde je patrné, že míra tvořivosti není neměnná, lze ji trénovat a rozvíjet cílenými úkoly. Cílem praktické části bylo vytvoření programu tvořivých činností. Program obsahuje deset tvořivých činností, které byly zaměřené na pohybové reagování a vyjádření námětu pohybem či pozicí těla. Také byl vytvořen program čtrnácti průpravných cvičení, který byl zahajovacím. S dětmi byly nejdříve prováděny průpravné a rozcvičovací cviky, pro zahřátí a protažení těla. Poté tělo dětí bylo připraveno ke tvořivé práci. Jak se v praxi ukázalo, nebyl to vůbec lehký úkol, ne pokaždé se nám s dětmi dařilo.

Tvořivé činnosti byly pro děti náročnější, proto bylo potřeba činnosti několikrát opakovat a zabývat se jimi více do hloubky. Při některých činnostech bylo zapotřebí děti usměrňovat, ale někdy se to jevilo jako vhodný tvořivý záměr. I když se to mohlo zdát jako chaos a špatná organizace, byl to záměr, jak nechat děti samostatně pracovat. Často jsem nechávala volnost pohybu, nebylo totiž vhodné opravovat každý pohyb dětí. Právě ve svobodě pohybu se nejvíce ukázal ten pravý pohybový projev dětí. A toho jsem chtěla docílit. Po dobu realizace vznikaly videonahrávky, které byly pouštěny jen pro zhodnocení výzkumu. Výsledky výzkumného šetření lze považovat v rámci možností za uspokojivé. Zpětná vazba na program byla pozitivní, děti reagovaly snaživě, aktivně a s radostí z pohybu. Bylo velmi příjemné, že pokaždé když jsem vstoupila do třídy, děti věděly, že právě se mnou se budou hýbat. Závěrem je uvedeno doporučení tvořivé práce s dětmi už od raného věku.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. AMABILE, T. M. *The social psychology of creativity*. New York: Springer-Verlag, 1983
2. BAKALÁŘ, Eduard. *Kapitoly z psychologie tvořivosti*. Plzeň: Dům techniky ČSVTS, 1986
3. BEAN, Reynold. *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*. Praha: Portál, 1995. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-035-9
4. BLÁHOVÁ, Krista. *Hry pro tvořivé vyučování: zásobník 146 her a cvičení pro rozvoj osobnosti*. Praha: Strom, 1997. Škola 21. ISBN 80-901954-7-4
5. BLAŽÍČKOVÁ, Eva. *Metodika a didaktika taneční výchovy*. 2. vyd. Praha: Konzervatoř Duncan centre, 2005. ISBN 80-7290-166-4
6. CALVIN, W. H. *Jako myslí mozog. Vývin inteligencie v minulosti a dnes*. Bratislava: Kaligram, 2000
7. ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, 1997. ISBN 80-7066-534-3
8. DOHERTY-SNEEDON, Gwyneth. *Neverbální komunikace dětí: jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-043-7
9. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Cvičíme a hrajeme si: metodická příručka pro učitele 1. stupně základní školy, pro učitele zvláštních škol, učitelky mateřských škol, pro cvičitele a vedoucí zájmové tělesné výchovy*. Ostrava: Hanex, 1995. ISBN 80-85783-07-X
10. DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání*. 2. vyd. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978-80-86307-88-6
11. ENGELTHALEROVÁ, Zdeňka. *Cvičíme s dětmi: dítě a jeho tělo*. Praha: Raabe, c2015. *Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání*. ISBN 978-80-7496-172-4

12. FICHNOVÁ, Katarína a Eva SZOBIOVÁ. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí: náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. Vyd. 2. Přeložil Hana VAŇKOVÁ. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0195-3
13. HLAVSA, J. a kol. *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. Praha: SPN 1986
14. JEŘÁBKOVÁ, Jarmila. *Taneční průprava*. Praha: Nipos - Artama, 2004. Pohyb. ISBN 80-7068-181-0
15. KOCH, Jaroslav. *Předškolní dítě - jeho vývoj a výchova*. Praha: Československá společnost pro šíření politických a vědeckých znalostí, 1963. Lidové university a akademie vědy, techniky a umění
16. KULHÁNKOVÁ, Eva. *Písničky a říkadla s tancem: náměty pro pohybovou výchovu dětí od 3 do 10 let*. Vyd. 2. Ilustroval Patricie KOUBSKÁ. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-655-1
17. LAUPER, Renate. *Dítě od hlavy až k patě v pohybu: pohybové hry a práce s tělem pro předškoláky a školáky*. Olomouc: Poznání, 2007. ISBN 978-80-86606-67-5
18. LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada, 2003. Výchova a vzdělání. ISBN 80-247-0374-2
19. MACE, M. A. Toward an understanding of creativity through a qualitative appraisal of contemporary art making. *Creativity Research Journal*, 1997
20. MIHÁLIK, L. Rozvíjanie myslenia, reči a základných zručností na 1. stupni základnej školy. Bratislava: SPN 1989
21. PETROVÁ, Alexandra. *Tvořivost v teorii a praxi*. Praha: Vodnář, 1999. ISBN 80-86226-05-0
22. PETTY, G. Moderní vyučování. Praha: Portál, 1996
23. PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

24. SLAVÍKOVÁ, Vladimíra, Jan SLAVÍK a Sylva ELIÁŠOVÁ. *Dívej se, tvoř a povídej!: artefietika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2
25. SLOUPOVÁ, Miroslava. *Rok s krtkem: [náměty pro práci s předškolními dětmi]*. Vyd. 2. Ilustroval Edita PLICKOVÁ. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0650-7
26. SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2016. ISBN 80-87000-00-5
27. SZOBIOVÁ, E. *Tvorivosť od záhady k poznaniu*. Bratislava: Stimul 1999
28. ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0
29. ŠVEC, Š. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. Bratislava: IRIS 1995
30. JŮVA, Vladimír (ed.) *Tvořivá škola: sborník z celostátního semináře k problematice tvořivé školy, který se konal dne 16.9.1998 na Pedagogické fakultě MU v Brně*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-63-X
31. VYSKOČILOVÁ, E. *Cvičení z pedagogické praxe, dovednost sociálně komunikovat*. Skripta PFUK. Praha: SPN 1981

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Průpravná cvičení k pohybové činnosti

Příloha č. 1

PRŮPRAVNÁ CVIČENÍ K POHYBOVÉ ČINNOSTI

Motivace:

*„Umím běhat, umím stát, nad hlavu si ruce dát,
umím chodit potichoučku, umím hrát si na žabičku,
umím chodit jako rak, a vyskočím až do oblak.“*

Stojíme v kruhu

Zahajovací činnost, náš společný rituál

Cíl: Kontrolované správné držení těla

Postup: Všichni stojíme v kruhu a zaměříme se na správné držení těla. Všichni na sebe vidíme a já všem zkontroluji a popřípadě opravím a obejdu každé dítě jestli má nohy u sebe, zatažené břicho (pohladíme si ho), otevřený hrudník (poklepeme na hrudní kost tzv. „světýlko“), ramena dole, krk a hlava vytažená. Rovnováha a výdrž na jedné noze. (viz. Zásady správného držení těla podle Sloupové, 2014, s. 72).

Očekávaný výstup: Děti na upozornění jsou schopné zaujmout správné držení těla ve stoje, setrvat v něm po dobu sledování.

Seznamujeme se

Cíl: Navázat oční kontakt, podat si ruku, pozdravit a představit se v různých typech chůze.

Postup: Chůze po prostoru mezi sebou a s každým s kým se potkáme, podáme si ruku, pozdravíme a představíme se „Ahoj, já jsem Sabina“. Dále budeme střídat různé typy chůze. Můžeme dupat, chodit po špičkách, s ohnutými zády a nechat děti vyjádřit, jaká chůze byla pro ně nejpříjemnější. Následně nechám děti, aby samy vymýšlely různé typy chůze a zkusily přirovnat například ke zvířatům, lidem, ale i hračkám.

Očekávaný výstup: Děti jsou schopné reagovat a změnit typ chůze v prostoru, navázat oční kontakt, podat ruku, představit se a vyjádřit jaká chůze byla nejpříjemnější a podle nich ta správná. Dále jsou schopné samy vymyslet různé typy chůze na základě své vlastní představivosti.

Chůze s šátky

Cíl: šátek nesmí spadnout z hlavy

Postup: Děti chodí, skáčou, běhají po celém prostoru, šátek mají přes hlavu a snaží se, aby nespadol z hlavy.

Očekávaný výstup: Děti jsou schopné udržet šátek na hlavě ve všech variantách v chůzi, na špičkách, v běhu, ve skocích.

Rozhýbání každé části těla

Cíl: Uvědomit si vlastní tělo, rozhýbat a zahřát ho a umět pojmenovat jednotlivé části těla

Postup: Začneme rozhýbávat jednotlivé části těla a zároveň pojmenovávat od konečků prstů, zápěstí, lokty, ramena, celé paže, hlava (sáhneme a probudíme i oči, uši, nos a pusy), hrudník (nádech a výdech), boky, kolena, kotníky a prsty u nohou. Nakonec celé tělo vyklepat a je zároveň probuzeno k pohybu. Pomocí říkanky hlava, ramena, kolena palce, oči, uši, pusa, nos si pojmenujeme jednotlivé části těla.

Očekávaný výstup: Děti znají své tělo a jeho části dokážou pojmenovat a rozhýbat je.

Trhání jablíček

Cíl: Dostat se do výponu na špičky, protáhnout se a střídat polohy ze stoje do dřepu.

Postup: Začneme s chůzí ve výponu na špičkách po celém prostoru, ruce nad hlavou jako když trháme jablíčka a ve dřepu dáváme do košíčku. Rychlá změna polohy. Necháme děti vymyslet, co dalšího by mohly sbírat ze stromu a jakým způsobem.

Očekávaný výstup: Děti dokážou zkoordinovat pohyb, jít do výponu na špičky a změnit polohu do dřepu. Dále jsou schopné vymyslet různé varianty.

Co by se stalo kdyby?

Cíl: Uvědomit si části těla a vést pohyb

Postup: řekne se otázka- *co by se stalo kdyby, náš loket či jakákoliv jiná část těla*, měl oči a vedl nás do prostoru. Následně další náš pohyb vede jen loket. A postupně zkusíme další části těla, které vedou, prst, hlava, ucho, hýždě apod. Zároveň děti samy vybírají části těla.

Očekávaný výstup: Děti dokážou reagovat na změnu pohybu, určit část těla, která povede pohyb do prostoru.

Prádlo

Cíl: Uvolnit trup

Postup: Stoj rozkročný, s výdechem předklon a volně kolíbat trupem „máchat prádlo.“ S dlouhým nádechem vzpřímit a do šířky paže rozpažit, aby „prádlo uschlo.“

Očekávaný výstup: Děti dokážou uvolnit trup.

Kočka a pejsek

Cíl: Zahrát si na kočičky a pejsky zdravotní a dechové cvičení, protažení zad

Postup: Vzpor klečmo, ohnout, vyhrbit záda v oblasti beder, stáhnout hýždě a výdech. Protáhnout se do hrudního záklonu a nádech. Dávat pozor na to, aby se děti nepropadaly mezi rameny a hlavu při hrudním záklonu vytahovat vzhůru, vysoko z ramen, aby kočička nebo pejsek všechno viděli.

Motivace: Pro lepší motivaci říkat si ke cvičení básničku, *„byl jednou jeden domeček, v tom domečku stoleček, na stolečku mistička v té mističce vodička, ze které pije kočička.“* Nebo rozdělit děti na dvě skupiny a posadí se na kolena proti sobě, kluci se na chvíli promění v pejsky a holky v kočičky, *„u boudy se pejsek rozhlíží, rozhlíží, jestli kočička se neblíží, kočička ta teplo má ráda, vyhrbí a prohne svá záda.“* Kluci jako pejsci jsou na kolenou a hýbou trupem ze strany na stranu a vyhlíží kočičku a holky jako kočičky jsou na všech čtyřech a charakterizují podle sebe kočičku, prohnu a vyhrbí svá záda.

Očekávaný výstup: Děti jsou schopné pracovat podle pokynů, které dostávají.

Rak

Cíl: posílení těla

Postup: Použít průpravné cvičení malý a velký most

Malý most

Postup: Vleže na zádech, skrčit nohy, chodidla na podlaze, zvednout boky co nejvyšší nad podlahu, stáhnout hýždě k sobě a vytvořit tak co nejvyšší most, pod kterým mohou projíždět například auta.

Velký most

Potup: Sed s pokrčenýma nohama, opírat se o ruce, protlačit boky vzhůru, trup bude vodorovný. Pod tímto velkým mostem mohou projet i ty nejvyšší náklady.

Motivace: Pomocí básničky, „*leze, leze rak, leze tak i naopak, chvíli svižně, potom zvolna, v potoce je skrýš teď volná, kamínky si posbírání, v potoce je ukrývá.*“

Očekávaný výstup: děti dokážou chodit jako rak a udržet mít zadeček nad zemí.

Žížala

Cíl: Hýbat se jako žížala

Postup: Ze stoje s rukama nad hlavou udělat vlnu až na břicho a protáhnout se za hlavou vzhůru, pak zavrtět hlavou do strany a říkáme u toho *ne, ne, ne*. Zpátky se dostat od zadečkem jako když žížala couvá a dostane se se až do stoje, ruce protáhneme nad hlavu a vrtíme hlavou nahoru dolu a říkáme u toho *ano, ano, ano*.

Očekávaný výstup: děti si dovedou představit, jak se asi taková žížala pohybuje a zvládnou se ze stoje pomocí vlny dostat až na břicho, kde se prohnou v zádech a vytáhnou hrudník nad zem. Zpáteční cesta do stoje by měla začít od zadečku. Děti se dokážou hýbat jako žížala.

Leze had

Cíl: plazit se jako had dopředu i dozadu

Postup: Lezení v kruhu k sobě a od sebe.

Motivace: „*Had leze z díry, vystrkuje kníry* (všechny děti se plazí jako had k sobě), *bába se ho lekla, na kolena klekla* (všechny děti si kleknou), *jen se bábo nelekej, na kolena neklekej* (pohyby hlavou ze strany na stranu), *já jsem přece hodný had, já mám všechny děti rád*“ (děti se plazí od sebe).

Očekávaný výstup: Děti se dokážou plazit jako hadi

Běh na místě

Cíl: střídat nohy, zakopávat a zvedat kolena vysoko

Postup: Běh na místě zakopávání a zvedat kolena vzhůru.

Motivace: „*Abych uměl dobře běhat, musím kolena svá zvedat, už to umím je tak, budu běhat jako drak.*“

Očekávaný výstup: Děti jsou schopné zvedat kolena a běhat na místě i z místa.

Skoky

Cíl: Odraz, měkký dopad

Postup: S dětmi trénujeme skoky z jedné na druhou do strany, obouoř do dálky, přeskoky přes překážky. Odraz a měkký dopad.

Motivace: „*Střídám, střídám pravou s levou, doufám, že to nepopletou, naučím to obě dvě, poskočí si nádherně.*“

„*Skáče žába po blátě* (čtyři skoky vpřed obouoř), *koupíme ji na gatě* (skoky do strany tam a zpět), *na jaké na jaké* (skoky dokola na jednu stranu), *na zelené strakaté*“, (skoky dokola na druhou stranu, aby se nemotala hlava).

Očekávaný výstup: Děti dokáží skákat z jedné nohy na druhou i obouoř. Odrazit se a měkce dopadnout, skákat přes překážky.

Sudy

Cíl: Proměníme se ve válející sudy

Postup: děti válí sudy po vyznačené dráze, nohy ruce protažené, nejprve válí sudy s představou, že jsou plné vody a pak prázdné, aby si byly schopné uvědomit rozdíl tempa válení.

Očekávaný výstup: Děti jsou schopné položit se na záda, protáhnout nohy a ruce dát nad hlavu. Válejí sudy po dráze.